

**Beiträge
zu einer Revision der Hilfsschulgeschichte
von den Anfängen bis 1918**

Von der Universität Oldenburg
zur Erlangung des Grades eines
Doktors der Philosophie
(Dr. phil.)

genehmigte Dissertation
von

Hans Fittje, Dipl. Päd.

1906



Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41546312_0015

BEITRÄGE
ZU EINER REVISION DER HILFSSCHULGESCHICHTE
VON DEN ANFÄNGEN BIS 1918

Von der Universität Oldenburg
zur Erlangung des Grades eines
Doktors der Philosophie (Dr. phil.)

genehmigte Dissertation von

Hans Fittje, Dipl. Päd.
geb. am 26. Juni 1949 in Edewecht

Referent: Prof. Dr. Ulrich Schröder
Universität Oldenburg

Korreferenten: Prof. Dr. Andreas Möckel
Universität Würzburg
Prof. Dr. Enno Fooker
Universität Oldenburg

Tag der Disputation: 10. 7. 1986

"Die Geschichte der Hilfsschule ist nach der Jahrhundertwende zu Gunsten einer bestimmten schulpolitischen Absicht einseitig beschrieben und seither nicht revidiert worden."

(Möckel, 1976)

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung.....	3
1.1.	Begründung und Eingrenzung des Themas.....	3
1.2.	Methodische Vorüberlegungen.....	7
1.3.	Quellen und Literatur.....	11
1.4.	Methodologische Positionen in der Historiographie der Hilfsschule.....	14
2.	Heilanstalten und Hilfsschulen.....	25
2.1.	Die Heilanstalten als Teil der Hilfsschulge- schichte.....	25
2.2.	Das Verhältnis von Heilanstalten und Hilfsschulen in Texten zur Hilfsschulgeschichte.....	26
2.3.	Die Heilanstalten im schweizer und süddeutschen Raum.....	30
2.3.1.	Entstehung und Schülerschaft der Heilanstalten.....	31
2.3.2.	Die "Cretinen-Heil-Anstalt" auf dem Abendberg.....	36
2.3.3.	Die süddeutschen Anstalten.....	45
2.3.4.	Die weitere Entwicklung der Heilanstalten.....	52
2.4.	Zusammenfassung.....	55
3.	Die sächsischen Anstalten und der Entwurf Stötzners.....	58
3.1.	Die sächsischen Anstalten.....	58
3.1.1.	Hubertusburg.....	58
3.1.2.	Möckern - Karl Ferdinand Kern.....	65
3.1.3.	Sonstige Anstalten.....	75
3.2.	Der Entwurf Stötzners von 1864.....	77
3.2.1.	Die Rolle des Leipziger Lehrervereins und der Pädagogischen Gesellschaft.....	77
3.2.2.	Inhaltliche Bezüge der Stötznerschen Schrift.....	80
3.3.	Die Verbreitung des Hilfsschulgedankens.....	89
3.4.	Organisationsbestrebungen der Hilfsschullehrer bis 1898.....	94
4.	Von den Notklassen zur Hilfsschule.....	117
4.1.	Die ersten Hilfsklassen.....	126

4.1.1.	Zeitz.....	133
4.1.2.	Chemnitz.....	140
4.1.3.	Weitere Notklassen.....	150
4.1.4.	Exkurs: Guggenmoos - Salzburg.....	153
4.2.	Die Entwicklung in Halle/S zum Hilfsschultyp II....	157
4.3.	Beispiele für den Hilfsschultyp III.....	165
4.3.1.	Dresden.....	165
4.3.2.	Elberfeld.....	173
4.4.	Die Durchsetzung der Hilfsschule - der Hilfsschul- typ IV.....	178
4.4.1.	Leipzig.....	178
4.4.2.	Braunschweig.....	200
4.5.	Das Problem der unterschiedlichen regionalen Aus- breitung.....	206
4.6.	Kritiker und Alternativen.....	214
4.6.1.	Die Berliner Nebenklassen.....	215
4.6.2.	Das Mannheimer System.....	223
4.6.3.	Louis Esche.....	224
4.6.4.	Witte.....	227
5.	Die Hilfsschule im Kaiserreich.....	229
5.1.	Die Hilfsschule als Teil der Sozialpolitik.....	233
5.1.1.	Die soziale Lage der Hilfsschüler.....	237
5.1.2.	Soziale Frage und Armenpolitik.....	245
5.1.2.1.	Die Hilfsschule als ein Beitrag zur Lösung der "Sozialen Frage".....	245
5.1.2.2.	Armenpolitik und Hilfsschule.....	251
5.1.3.	Hilfsschüler als "Industrielle Reserverarmee".....	253
5.2.	Der Ausbau der Hilfsschultheorie.....	256
5.2.1.	Die soziale Lage der Hilfsschüler und die Hilfs- schultheorie.....	256
5.2.2.	Die Entlastungsfunktion der Hilfsschule.....	263
5.2.2.1.	Entlastung der Volksschule als taktisches Argument der Hilfsschule.....	263
5.2.2.2.	Entlastung als historische Begründung zur Einrich- tung von Hilfsschulen.....	265
5.2.3.	Fürsorge und Bevormundung.....	268
5.2.3.1.	Die Hilfsschule als Erziehungsschule.....	271

5.2.3.2.	Das Einsetzen der Eugenik Diskussion.....	275
5.2.4.	Berufswahl der Hilfsschüler.....	278
5.2.4.1.	Vorstellungen der Hilfsschulvertreter hinsichtlich der Berufseignung entlassener Hilfsschüler.....	278
5.2.4.2.	Tatsächliche Berufswahl von Hilfsschülern.....	284
5.3.	Die Gefährdung der Hilfsschultheorie im I. Weltkrieg.....	293
5.3.1.	Die Zeit bis zum I. Weltkrieg.....	293
5.3.2.	Die Hilfsschule im Krieg.....	298
5.3.3.	Die Bewältigung des Krieges.....	300
6.	Zusammenfassung der Ergebnisse.....	302
7.	Anhang.....	306
7.1.	Karten.....	307
7.1.1.	Private Heil- und Pflegeanstalten und staatliche Heilanstalten, die zu staatlichen Irrenanstalten gehören.....	307
7.1.2.	Verbreitung der Hilfsschultypen I - III.....	308
7.1.3.	Gründung von Hilfsklassen bzw. Hilfsschulen 1860 - 1898.....	309
7.1.4.	Bevölkerungsdichte um 1870.....	310
7.1.5.	Übersicht über die Organisationsbestrebungen.....	311
7.2.	Ortsgrößen und Hilfsschuleinrichtungen im Kgr. Sach- sen 1913.....	312
7.3.	Die Entwicklung der Berliner Nebenklassen.....	316
7.4.	Tabellen zur Berufswahl von Hilfsschülern.....	317
7.4.1.	Sozio-ökonomische Gruppen der Erwerbspersonen nach internationalem Schema und deutsche Vergleichsgrup- pen.....	317
7.4.2.	Tabellen der Eltern- und Schülerberufe einzelner Hilfsschulorte.....	318
7.5.	Dokumente.....	329
7.5.1.	Gründungsaufwurf des VdHD.....	329
7.5.2.	Erwiderung auf den Aufruf.....	331
8.	Literaturnachweise.....	344

1. Einleitung

1.1. Begründung und Eingrenzung des Themas

Die historische Dimension hat in der Diskussion um die Sonderschule für Lernbehinderte einen besonderen Stellenwert. Dies zeigt sich in einer Reihe von kürzeren und ausführlicheren historischen Abhandlungen der jüngeren Vergangenheit, in welchen der Versuch unternommen wird, den eigenen schulpolitischen Standort als konsequente Folgerung aus einer geschichtlichen Entwicklung abzuleiten. Stellvertretend für die unterschiedlichen Richtungen können als Autoren Wolfgang Jantzen, Andreas Möckel und Wolfgang Myschker genannt werden.

Läßt sich so einerseits an der wachsenden Zahl von Publikationen zur Hilfsschulgeschichte die herausgehobene Bedeutung dieses Forschungsfeldes ablesen, so steht dem doch andererseits die überraschende Feststellung gegenüber, daß eine grundsätzliche kritische Aufarbeitung der Hilfsschulgeschichte bislang nur in Ansätzen geleistet wurde. Bezeichnend ist, daß Ellger-Rüttgardt am Anfang eines umfänglichen Katalogs ungelöster Fragen zur Hilfsschulgeschichte ausführt, daß "für die weitere Erforschung der Geschichte der Lernbehindertenpädagogik die Forderung nach einer Verbreiterung der Quellenbasis sowie nach zeitlich und regional begrenzten Darstellungen zu stellen ist" (Ellger-Rüttgardt, 1985 S. 116). Im Umkehrschluß ist durch diese Forderung die Situation der überwiegenden Anzahl neuerer historischer Publikationen gekennzeichnet. Sie basieren auf einer Auswertung eines tradierten Kanons historischer Fakten und Wertungen wie sie z.B. schon in der "Hilfsschulgeschichte" von Frenzel zu finden sind (Frenzel, 1921).

Als wissenschaftliche Erfordernis ergibt sich die an den primären Quellen ansetzende kritische Revision der Hilfsschulgeschichte. Die vorliegende Arbeit versucht, durch kritische Überprüfung der gängigen Überlieferung und durch die Einbeziehung neuerer Fragestellungen zu dieser Revision einen Beitrag zu erbringen.

Die Bewältigung des Vorhabens verlangt eine zeitliche und inhaltliche Beschränkung. Die Geschichte der Hilfsschule von ihren Anfängen bis zur Gegenwart ist ein zu umfangreiches Forschungsgebiet, so daß man der Kritik Ellger-Rüttgardts in Bezug auf die historische Arbeit Altstaedts kaum entgehen könnte (ebenda). Die dort gemachten Vorbehalte treffen noch eher zu, wenn zu den traditionellen Aspekten der Hilfsschulgeschichte neue Fragestellungen aufgenommen werden und das Forschungsgebiet eine Ausweitung erfährt. Da das Ende des ersten Weltkrieges eine deutliche Zäsur der Hilfsschulgeschichte bedeutet, bietet sich die zeitliche Eingrenzung auf einen Zeitraum von den Anfängen der Hilfsschulgeschichte bis 1918 an. Daneben sprechen für die zeitliche aber auch für eine zusätzliche inhaltliche Begrenzung innerhalb des gewählten Zeitraumes, d.h. für den Verzicht auf den Anspruch einer umfassenden und vollständigen Darstellung, neben Gründen der Arbeitsökonomie auch methodische Überlegungen. Einmal wäre der Anspruch der umfassenden Darstellung der konkrete Ausfluß des Anspruchs, eine umfassende, alles erklärende historische Theorie der Hilfsschulgeschichte zu besitzen. Eine solche ist jedoch derzeit, schon wegen fehlenden Quellenmaterials hinsichtlich einzelner lokaler Hilfsschulentstehungen und -entwicklungen, nur sehr abstrakt auf einem inhaltlich kaum zu konkretisierenden Interpretationsniveau möglich, so daß der Gewinn an historischem Verständnis durch eine solche Theorie sehr zu relativieren wäre. Ein zu umfassender Erklärungsanspruch würde bei der gegenwärtigen Forschungssituation die noch offenen Fragen eher verschleiern als präzisieren.

Zum anderen ist der Begriff der "umfassenden Erklärung" inhaltlich nicht abschließend zu füllen; es sind theoretisch immer Aspekte der Hilfsschulgeschichte denkbar, die nicht erfaßt wurden. Die vorliegende Arbeit trifft sich in diesem Punkt mit den Ausführungen von Leschinsky/Roeder zur historischen Forschungspraxis: "Wer nicht der Gefahr erliegen will, mit vorschneilen Verallgemeinerungen und

Generalthesen den notwendigen Erkenntnisprozeß abzukürzen oder zu verfälschen, wie es bei einem lückenhaften Forschungsstand besonders naheliegt, muß sich zwangsläufig vorerst mit Erklärungen "kurzer Reichweite" begnügen" (Leschinsky/Roeder, 1976 S. 15). Auf den Erklärungswert der unter diesen Einschränkungen aufgestellten Ergebnisse wird in den methodischen Vorüberlegungen näher eingegangen.

Neue Forschungsfelder im Bereich der Hilfsschulgeschichte ergeben sich, wenn sie als Teil einer Sozialgeschichte angesehen wird. Eine Definition dieses Begriffs von Pöls läßt ahnen, welche Lebensbereiche in die historische Arbeit einzubeziehen sind: "Sie (die Sozialgeschichte, H.F.) umfaßt den gesamten menschlichen Lebensbereich, wie etwa soziale Probleme und die Auseinandersetzung um sie, soziale Bewegungen, gesellschaftliche Gliederung, gegenseitige Kommunikation, soziale Vereinigung, berufliche und wirtschaftliche Gliederungen und die in ihnen enthaltenen Hierarchien, berufliche Organisationen, aber auch etwa das Wohnungs- und Gesundheitswesen, den Bildungs- und Fortbildungsbereich, die Eigentums- und Produktionsverhältnisse, und natürlich die Sozialtheorien, kurz das menschliche Leben und Zusammenleben in seiner Gesamtheit" (Pöls, 1979 S. VII f). Sind auch zu jedem der Stichworte ad hoc assoziative Verbindungen zur Hilfsschule denkbar, so ist selbstverständlich eine Präzisierung und damit Konkretisierung der Fragestellung erforderlich. Diesem Ansatz, der ökonomische, gesellschaftliche, sozial- und schulpolitische Faktoren einbezieht, kann das historische Verständnis insbesondere älterer Autoren gegenübergestellt werden, die die Hilfsschulgeschichte als eigenständige, von innen geleitete und durch hervorragende Persönlichkeiten geförderte Entwicklung interpretieren.

Die zentrale These für die vorliegende Arbeit, die nicht den Anspruch stellt, eine umfassende historische Interpretation zu beinhalten, sondern ihre Aspektgebundenheit unterstreicht, kann so formuliert werden:

- Die Hilfsschule war von ihrem Ursprung bis 1918 keine Einrichtung, deren Entstehung, Entwicklung und Gestaltung ausschließlich dem Handeln pädagogisch, karitativ oder sozialpolitisch motivierter Hilfsschulprotagonisten zu verdanken war; sie entstand vielmehr als das Produkt einer von ökonomischen, gesellschaftlichen, sozial- und schulpolitischen Gegebenheiten geprägten Situation, in welcher sich die Hilfsschullehrer mit ihren Vorstellungen erfolgreich einbringen konnten.

Zu den zu untersuchenden Aspekten gehören drei größere Bereiche, die sich weiter auffächern lassen: die Entstehung des Hilfsschulgedankens und seine Beziehungen zur Entwicklung des Anstaltswesens, die Frage nach den Gründen für die Erfolglosigkeit der Bemühungen in den sechziger Jahren und schließlich die Frage nach den Ursachen für den überwältigenden Erfolg des Hilfsschulwesens nach 1881. Besonders die Behandlung des zweiten und dritten Punktes macht es erforderlich, außerschulische Kategorien miteinzubeziehen. Dies geschieht in der Erwartung, daß daraus ein vertieftes Verständnis für Vorgänge entstehen kann, die bislang nur im Rahmen der engeren Hilfsschulgeschichte interpretiert wurden. Durch dieses Vorgehen werden die Handlungen und Forderungen der Hilfsschulprotagonisten als politische Aktivitäten erkennbar, die gegebene kommunale Bedingungen einbeziehen, ausnutzen oder auch - man denke an die vergeblichen Bemühungen um die Leipziger Hilfsschule von 1864 bis 1880 - ignorieren. Deutlich wird insbesondere die enge Abhängigkeit der Hilfsschulentstehung von dem politischen Bemühen um die Lösung der "Sozialen Frage". Hier taucht ein mögliches Motiv für die rasante Ausbreitung der Hilfsschulen in den sonst nicht als schulfreundlich bekannten deutschen Staaten Preußen und Sachsen auf. Aber auch erfolglose Bemühungen der Hilfsschullehrer lassen sich plausibel interpretieren, z.B. der Versuch, ehemalige Hilfsschüler automatisch vom Militärdienst befreien zu lassen.

Schließlich ermöglicht der sozialgeschichtliche Ansatz einen fruchtbaren Gegenwartsbezug, in dem er die Abhängigkeit dieser Schulform von anderen, außerschulischen Entwicklungen offenlegt. Der aktuelle Bezug liegt darin, daß die Beobachtung geschärft wird für solche Einflüsse, die nur vorgeblich pädagogisch motiviert sind. Ein Großteil der älteren Geschichtsschreibung hat hier die Funktion der Ablenkung von solchen Einflüssen erfüllt.

Grundsätzlich werfen diese Überlegungen ein weiteres Problem auf, das die gesamte heutige Struktur des Schulsystems betrifft und im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht zu lösen ist: Wenn tatsächlich das nahtlose Eingebundensein der Hilfsschule in das monarchistische System der wilhelminischen Klassengesellschaft und einem kaum eingeschränkten Kapitalismus als historisches Faktum akzeptiert wird, dann stellt sich die Frage nach der Funktion dieser Schulform im demokratischen System der Bundesrepublik Deutschland (Prändl, 1984 S. 1 f).

1.2. Methodische Vorüberlegungen

Die Darstellung von Ziel und Gegenstand der vorliegenden Arbeit enthielt bereits methodische Überlegungen. Zur Vertiefung soll auf drei methodische Aspekte eingegangen werden, die von verschiedenen Ausgangspunkten her den Erklärungsanspruch der in dieser Arbeit vorgetragenen Ergebnisse betreffen.

Leschinsky/Roeder konstatieren, es sei "fast selbstverständlich" geworden, "Entwicklung, Zielsetzung und Wirkungsweise von Bildungsinstitutionen in ökonomisch-soziologisch-politischen Kategorien zu beschreiben" (Leschinsky/Roeder, 1976 S. 11). Die Verknüpfung einer Entwicklung in einem gesellschaftlichen Teilbereich - hier die Hilfsschule - mit einer gesamtgesellschaftlichen Entwicklung - hier in erster Linie das deutsche Kaiserreich - wirft Probleme auf. So ist die Auswahl der Kategorien, denen eine Bedeutung für die

Entwicklung der Hilfsschule zugeschrieben werden kann, eine problematische Angelegenheit. Welche müssen notwendigerweise berücksichtigt werden und welche dürfen - ohne eine Verfälschung der historischen Vorgänge zu riskieren - noch vernachlässigt werden? Nun ist die Beliebigkeit der Auswahl durch das vorhandene historische Material bereits eingeschränkt, die Darstellung in Form und Inhalt vorstrukturiert. In dem bewußten Ausbrechen aus diesen Strukturen liegt der Verdienst der historischen Arbeiten Altstaedts und Jantzens (Ellger-Rüttgardt, 1976 S. 547). Zugleich zeigen diese Texte aber auch eine potentielle Gefahr auf: verzerrt eine einseitige Auswahl ökonomischer, soziologischer und politischer Kategorien nicht eher, als das sie zur Interpretation der Hilfsschulgeschichte beiträgt? (a.a.O. S. 542 ff)

Es ist auch zu berücksichtigen, daß Schulgeschichte nicht nur eine abhängige Variable gesellschaftlicher Entwicklung darstellt. Der Prozeß verläuft vielmehr wechselseitig in dem Sinne, daß das Schulwesen - auch die Hilfsschule - seinerseits an der Hervorbringung der Grundlagen seiner eigenen Entwicklung mitbeteiligt ist. So ist z.B. in der Hilfsschulentwicklung ein Zeitpunkt auszumachen, von welchem ab städtische Schulplanung die Hilfsschule einfach deshalb mit umfaßte, weil sie als Schulform so selbstverständlich dazugehörte wie andere Schulformen. Besonders für die Hilfsschule gilt, daß sie durch Erfolgsmeldungen auf kommunale Schulträger gezielt Einfluß in ihrem Sinne nahm, also aktiv gesellschaftsverändernd zu wirken versuchte.

Die Verknüpfung gesamtgesellschaftlicher Entwicklungen mit der Entwicklung einer Schulform ist ein weiteres Problem. Es finden sich regelmäßig keine Aussagen, die einen Zusammenhang zwischen staatlicher Sozialpolitik und der kommunalen Absicht der Einrichtung einer Hilfsschule herstellen. Der Abstand zwischen einer bestimmten staatspolitischen Absicht - die Lösung der Sozialen Frage z.B. - und dem konkreten Beschluß der Schuldeputation einer preußischen oder sächsischen

Stadt ist so weit, daß die Lücke nicht durch Quellenmaterial, sondern nur die Sinnfälligkeit einer erklärenden Verknüpfung herzustellen ist.

Leschinsky/Roeder kommen zu dem Schluß, es gebe kein methodisches Konzept zur Auflösung dieser Schwierigkeiten, allenfalls einige "Maximen", deren Beachtung den Untersucher vor groben Fehldeutungen bewahren könne(a.a.O. S. 13). Als solche Maximen nennen sie: Verzicht auf einen zu umfassenden Erklärungsanspruch, Offenheit für Interpretationen, die den eigenen Vorannahmen zuwiderlaufen. Auf den ersten Leitsatz soll etwas konkreter eingegangen werden.

Der Wert einer wissenschaftlichen Theorie hängt von ihrem Gehalt ab, der sich darin ausdrückt , daß ein überprüfbarer Inhalt in dieser Theorie enthalten ist (Popper, 1984 S. 148). Zur Kennzeichnung solcher Theorien ist der Begriff der "Theorie mittlerer Reichweite" geprägt worden, der inhaltlich eine positive Wendung des Verzichts auf einen umfassenden Erklärungsanspruch darstellt. Thiersch formuliert sinngemäß, daß je umfassender der Erklärungsanspruch sei, desto geringer sei die Möglichkeit, ihn an historischen Tatsachen festzumachen, bzw. einer empirischen Untersuchung zu unterziehen (Thiersch, 1966 S. 12 ff). Damit ist der Anspruch der hier mitgeteilten Ergebnisse umrissen; sie sind begrenzt durch die getroffene Auswahl einiger für bedeutsam erachteter Kategorien und sie stellen daher keine abschließende und umfassende Interpretation der Hilfsschulgeschichte dar. Sie sind der Versuch, durch umfangreiche Quellenarbeit auf einer sozialgeschichtlichen Matrix neue und konkrete Einsichten über die Entstehung und Entwicklung der Hilfsschule zu ermitteln.

Das innere Kriterium für die in dieser Arbeit vorgetragenen Ergebnisse ist ihre Plausibilität, d.h. ihre Sinnfälligkeit und Widerspruchsfreiheit auf der Grundlage der ausgewerteten Quellen und Literatur. Nun bedarf Plausibilität als subjektives Kriterium zweifelsohne der rationalen und nach-

vollziehbaren Stützung. Diese Stützung wird in einem hermeneutischen Verfahren gesehen, das beispielhaft von Klafki und Lingelbach vorgestellt worden ist (Klafki, 1971/Lingelbach, 1971). Um die verlangte Rationalität zu erreichen, sind methodische Regeln einzuhalten, deren Anwendung schließlich in der logischen Struktur des hermeneutischen Zirkels mündet. Nach Klafki hat dieser Zirkel zwei Ebenen. Erstens die Ebene der Textauslegung: "... das einzelne Wort wird erst im Zusammenhang eines Satzes, der Satz erst im Kontext größerer Zusammenhänge verständlich usf.; später in einem Text auftretende Aussagen wirken ergänzend und verändernd auf das früher Gesagte zurück" (Klafki, 1971 S. 150). Plausibilität ist hier rational nachvollziehbar als Ergebnis der Textauslegung. ~~Daneben gibt es eine~~ zweite Ebene des hermeneutischen Zirkels. Auf dieser Ebene ist der Interpret aufgefordert, seine Fragestellung immer wieder an den Texten zu überprüfen und sie gegebenenfalls abzuändern. Es besteht ein "wechselseitiger Erläuterungsvorgang zwischen Einzelelementen und größeren Zusammenhängen sowie zwischen den Fragestellungen des Interpreten und der konkreten Textanalyse" (ebenda). Leschinsky/Roeder haben ihre analoge Forderung in die Formel der "Offenheit für Interpretation, die den eigenen Vorannahmen zuwiderlaufen" gefaßt (a.a.O. S. 13).

Klafki erweitert den Kanon methodischer Grundsätze des hermeneutischen Verfahrens um die Erkenntnis, daß die textimmanente Auslegung nicht ausreicht. Notwendig ist darüber hinaus die ideologie-kritische Wertung, die Frage nach dem Zusammenhang zwischen gesellschaftlicher Lage und dem Bewußtsein des Autors. Bedenkt man, daß es in der Hilfsschulgeschichte bis in die jüngste Vergangenheit nur Befürworter der Hilfsschule historische Arbeiten verfaßt haben, dann wird die Wichtigkeit dieses Verfahrens verständlich. Dieser "erste Aspekt" der ideologiekritischen Frage ist durch einen zweiten zu ergänzen, der Frage nach der Wirkung eines Textes, seiner Aufnahme beim interessierten Publikum, seiner Verbreitung.

Auch dies ist ein wertvoller Hinweis für die Hilfsschulgeschichte, wo es immer wieder zur Verwechslung von Texten und Realitäten gekommen ist; im Regelfall wurden Texte für die Realität gehalten. Als Beispiel kann hier die Publikation Weises von 1820 genannt werden (Weise, 1820).

Die Berücksichtigung und Offenlegung der genannten Grundsätze kann die Möglichkeit der Fehlinterpretation zwar verringern aber nicht ausschließen - schon weil sie auf einer selektiven Sichtung der Quellen und Literatur beruhen. Den gewonnenen Erkenntnissen haftet deshalb der Makel der nur vorläufigen Richtigkeit an; ihr Bestand ist nur solange gesichert, wie die Kritik keine neuen Fakten erbringt, die nicht widerspruchsfrei interpretiert werden können.

1.3. Quellen und Literatur

Das Vorhaben einer Revision der Hilfsschulgeschichte umfaßt hinsichtlich der Bearbeitung von Quellen und Literatur drei Bereiche. Als erste sind da die Texte, sie werden hier als primäre Quellen bezeichnet, die als Berichte, Mitteilungen, Aufsätze, Bücher etc. für die Geschichte der Hilfsschule wichtig sind, ohne ihrerseits selbst historische Darstellungen zu sein. Mit Pöls können diese Texte als "unmittelbare, gleichzeitige" Quellen charakterisiert werden (Pöls, 1979 S. X). Zu ihnen gehören z.B. der "Hülfsruf" Guggenbühls von 1840, der erste Bericht Gläschers von 1854 oder auch das bekannte Buch über "Schulen für Schwachbegabte" von Stötzner 1864. Die besondere Bedeutung dieser Quellen liegt darin, daß sie ohne den Filter einer historischen Bearbeitung den unmittelbaren Bezug zu den historischen Vorgängen und den Vorstellungen der Verfasser ermöglichen. Das Aufsuchen und Interpretieren dieser primären Quellen in Verbindung mit weiterer Literatur gibt die inhaltliche Basis für den Versuch einer Revision der Hilfsschulgeschichte. Mit dieser Feststellung ist zugleich die Problematik eines solchen Vorgehens angesprochen. Sie liegt darin, daß diese Primärquellen überwiegend subjektive Dokumente von Einzel-

personen sind, deren Bedeutung im Rahmen der Hilfsschulgeschichte durchaus nicht eindeutig sein muß. Als klassisches Beispiel wäre der oben angeführte Text Stötzners zu nennen. Stellt er ein bedeutsames Dokument der Hilfsschulgeschichte dar, obwohl doch keine einzige Hilfsschule sich das Konzept dieses Buches zu eigen machte? Eine Revision der Hilfsschulgeschichte wird als Versuch einer ansatzweisen Lösung dieser Frage, über den Text des Buches hinaus seine Grundlagen und Auswirkungen zu diskutieren haben. Vergleichbares gilt für andere Texte.

Als sekundäre Quellen werden in der vorliegenden Arbeit die zahlreichen historischen Arbeiten betrachtet, deren Gegenstand die Geschichte der Hilfsschule oder einzelner zeitlicher oder regionaler Ausschnitte dieser Geschichte ist. Diese Quellen stellen in der Regel keine unmittelbare Aufzeichnung erlebter Gegenwart dar, sondern "in den meisten Fällen eine Rückschau und reflektierende Erinnerung an Begebenheiten", häufig, um das Vergangene "im Spiegel des Gewordenen" einzufangen (Pöls, ebenda). Gerade für die Hilfsschulgeschichte gilt, daß es bis in die jüngste Vergangenheit kaum eine historische Darstellung gab, deren Ziel nicht die Förderung der Hilfsschule gewesen wäre. Dementsprechend kritisch sind die Glaubwürdigkeit und der Aussagewert sowie die Vollständigkeit des Textmaterials einzuschätzen. Die grundsätzliche Übereinstimmung der Autoren verhinderte eine Quellenkritik und es kann nicht erstaunen, daß in einem solchen oppositionsfreien Raum ein Klima entstand, das Legenden förderte, die schließlich als historische Wahrheiten tradiert wurden.

Als dritte Textgruppe wurden zahlreiche Publikationen zur wirtschaftlichen Entwicklung, sozialen Entwicklung, zur Sozialpolitik und Schulpolitik herangezogen. Wo einschlägige Texte erreichbar waren, wurde versucht, so weit wie möglich die Aussagen zu regionalisieren bzw. zu lokalisieren.

Als besonders problematisch erwies sich der Versuch, die Entwicklung der Idioten-Heil-Anstalten als eigenständige und wichtige historische Einrichtung in Verbindung mit den Entwicklungen in der "offiziellen" Psychiatrie aufzuzeigen. Wünschenswert wären hier Untersuchungen zur Kommunikation innerhalb der Berufsgruppe der "Irrenärzte" wie sie für die Lehrer in Sachsen bezüglich der Diskussion um die Leipziger Hilfsschule nachzuweisen sind. Auch der Versuch, die Sozialgesetzgebung für die schnelle Entwicklung des Hilfsschulwesens nach 1881 heranzuziehen, konnte nur ansatzweise gelöst werden. Zwar ist diese Verknüpfung sinnfällig, bedarf aber der Stützung durch Dokumente einzelner Städte und Hilfsschulen (vgl. Ellger-Rüttgardt, 1985 S. 93).

Andererseits gelang es durch die Mithilfe insbesondere der Leipziger Universitätsbibliothek, die seltenen Texte von Gläusche (1854) und Richter (1893) zu erhalten. Die Bibliothek war auch behilflich, Presseartikel zur Diskussion um die Leipziger Hilfsschule nachzuweisen und bereitzustellen. Es gelang ~~jedoch nicht~~, den für Stötzners Buch von 1864 besonders wichtigen zweiten Bericht von Karl Gläusche (1858) aufzufinden.

In begrenztem Maße leistet die vorliegende Arbeit einen Beitrag zu der Forderung Ellger-Rüttgardts nach einer Verbreiterung der Quellenbasis für die Historiographie der Lernbehindertenpädagogik (Ellger-Rüttgardt, 1985 S. 116). Begrenzt ist dieser Beitrag, weil nicht eine neue umfassende Hilfsschulgeschichte das Ziel war, sondern die Aufarbeitung von Teilaspekten dieser Geschichte. Begrenzt ist der Beitrag auch, weil archivalische Quellen nur insoweit eingeflossen sind, wie sie bisher in der Literatur publiziert wurden. Hier konnten die Arbeiten Kirmsses und für den mitteldeutschen Raum die Habilitationsschrift von Schlegel (1963) herangezogen werden. Es ist jedoch wahrscheinlich, daß die gezielte Aufarbeitung lokaler Archive weitere Erkenntnisse bringen würde.

1.4. Methodologische Positionen in der Historiographie der Hilfsschule

Texte zur Hilfsschulgeschichte verfolgen regelmäßig zwei Absichten. Neben der Absicht, historische Vorgänge darzustellen, sie dadurch festzuhalten für die Überlieferung und sie zu interpretieren, tritt die oftmals verschwiegene Absicht, die historische Darstellung zur Legitimierung einer bestimmten schulpolitischen Überzeugung zu gebrauchen. Konkret wirkt sich diese Nebenabsicht lenkend und eingrenzend auf Quellen- und Literaturauswahl und Gewichtung in der Interpretation aus, da es Absicht des Autors sein wird, Motive, Ziel und Inhalt einer geplanten historischen Darstellung möglichst kongruent zu gestalten. Sehr pauschal stellt Bleidick dazu fest: "Es kann der bisherigen Geschichtsschreibung der Hilfsschul-Pädagogik respektive Lernbehinderten-Pädagogik der Vorhalt nicht erspart werden, daß sie in der vermeintlich objektiven Schilderung der damaligen Verhältnisse ausschließlich die Funktion einer Rechtfertigung des Vorhandenen wahrnimmt" (in: Heinrich Kielhorn ..., 1981 S. 12). Eine Analyse der neueren Literatur führt zu differenzierten Ergebnissen.

Die unterschiedlichen schulpolitischen Absichten hinsichtlich der Hilfsschule geben die Grundlage für eine Kategorisierung der vorhandenen Arbeiten zur Hilfsschulgeschichte. Es lassen sich drei Positionen in der Hilfsschulgeschichte unterscheiden:

- eine affirmative Position

Ihr Ziel ist die Legitimation des bestehenden Hilfsschulwesens mit Hilfe der historischen Darstellung. Dieser Darstellung ist stillschweigend die Erwartung inhärent, daß sich die Entwicklung in gleicher Weise fortsetzen muß.

- eine polit-ökonomische Position

Es wird mit Hilfe der historischen Analyse die Behauptung aufgestellt, daß die Hilfsschule ein Produkt und Instrument der Klassengesellschaft ist und deshalb in ihrer jetzigen

Organisationsform abzuschaffen.

- eine sozialgeschichtlich-kritische Position

Ziel ist, die Verflechtungen und Rahmenbedingungen für das Entstehen und die Entwicklung der Hilfsschule zu verdeutlichen. Damit wird auf die prinzipielle Abhängigkeit und mögliche Veränderbarkeit schulischer Organisationsformen hingewiesen.

Die affirmative Position findet sich in erster Linie bei den älteren Autoren zur Hilfsschulgeschichte: Frenzel (1903 und 1918), Gerhardt (1904), Heller (1912), Niekerk (1927), Hilscher (1930). In der jüngeren Literatur sind als Autoren Hofmann (1966) und Myschker (1969 und 1983) zu nennen. Eine Sonderposition nimmt Schlegel (1963) ein.

Alle genannten Autoren stellen die Kontinuität der Hilfsschulentwicklung heraus und zwar eine zwangsläufige Kontinuität, der eine Gesetzmäßigkeit zugrunde liegt, die als Voranschreiten in der quantitativen Ausweitung und Differenzierung des Hilfsschulwesens und dem Ausbau der wissenschaftlichen Grundlegung beschrieben werden kann. Um diese Gesetzmäßigkeit herum gruppieren sich die Personen, Organisationen und deren Publikationen. Da man die Expansion des Hilfsschulwesens und den wissenschaftlichen Fortschritt unkritisch positiv akzeptiert, können sie als Legitimation dieser Entwicklung verwendet werden. Die zukünftige Richtung ist aus der historischen ableitbar als deren bruchfreie Fortsetzung.

Träger der historischen Entwicklung sind die "Hilfsschulväter" und einzelne Organisationen, in erster Linie der VdHD. Ihrem Einsatz und Erfolg verdankt die Hilfsschule Existenz und Fortschritt. "Der Zweck dieser Schrift ist kein anderer, als das Andenken an die Pioniere und Bahnbrecher auf dem Gebiet der Idiotenfürsorge in Deutschland lebendig zu erhalten ... Es waren Männer von Charakter und

Geist, die ihre Befriedigung im Berufe eines Idiotenbildners fanden, wenn sie in den Befreiungskampf für die geistig Gebundenen ihre ganze Persönlichkeit einsetzten" (Gerhardt, 1904 S. VII). "Ja, was Pädagogen und Ärzte für unseren Beruf mühsam erforscht und verarbeitet haben, wird dem, der sich mit der Geschichte der Schwachsinnigenfürsorge ... vertraut macht, leicht in den Schoß fallen" (Hilscher, 1930 S. 5). Frenzel referiert von Autor zu Autor und gibt die Texte der bekanntesten Schrift in langen Zitaten und Inhaltsangaben wieder. Wo Ursachen für Hilfsschul-Gründungen außerhalb seines historischen Bezugsrahmens unübersehbar sind, dies gilt z.B. für Chemnitz, führt er in die Darstellung mit der Kennzeichnung "eigenartig" ein. Für Myschker (1969) gelten die oben genannten Charakteristika mit der Abwandlung, daß an die Stelle der Personen als Träger der Entwicklung der Verband der Hilfsschulen Deutschlands getreten ist.

Es ist kennzeichnend, welche Würdigung in den Publikationen der affirmativen Geschichtsschreibung die Kritiker des Hilfsschulwesens erfahren. Der Versuch des Berliner Nebenklassensystems (1898 - 1911) ist ein Beispiel dafür. Frenzel kann es sich völlig ersparen, auf die Gründe des Scheiterns einzugehen. Er stellt die Nebenklassen einzig als Störversuch der Anstaltsbewegung gegen die Hilfsschule dar. Damit übernimmt er vollständig die Position des VdHD. Dohrmann kann es sich noch fünfzig Jahre später leisten, neue Versuche zur Integration von Hilfsschülern in die Regelschule mit Hinweis auf die Berliner Erfahrungen abzulehnen (Dohrmann, 1951 S. 208 - 211).

Das leitende Interesse der genannten Autoren ist die Förderung der Hilfsschulentwicklung. Damit treffen sie sich im Ziel mit dem VdHD, bzw. VDS, der diese Publikationen als interessenkonform mit dem Verbandsinteresse akzeptierte. Wenn bezeichnenderweise der VDS als Nachfolgeverband des

VdHD Myschkers Dissertation als Sonderheft der Verbandszeitschrift publiziert, dann setzt dies nicht nur Zeichen hinsichtlich der historischen Existenz des Verbandes, sondern auch hinsichtlich der von ihm vertretenen Grundsätze.

Die damit angesprochene Identität von Verbandsinteresse und Geschichtsschreibung hat ihre Grundlage in einer Matrix, die in Beschlüssen des VdHD ausformuliert ist. Dies gilt auch für die Definition des Fortschritts in der Hilfsschulpädagogik (Myschker, 1969 S. 78). Neben einer Legitimationsfunktion der Hilfsschulgeschichte tritt damit die Funktion, die Annäherung der historischen Entwicklung an die gesetzten Ziele nachzuweisen. Folgerichtig kann es in diesem Geschichtsbild keine Irrtümer geben, sondern nur einen gradlinigen Fortschritt.

Ein weiteres Kennzeichen der affirmativen Position kann in den Bemühungen um den Nachweis von originären Wurzeln der Hilfsschule gesehen werden. Diesem Bemühen verdankt z.B. der Text von Peter Jordan, einem Mainzer Drucker der 1533 einen Leselehrgang mit dem Titel "Leyenschoul" veröffentlichte, eine gewisse Berühmtheit in der Hilfsschulgeschichte (Jordan, in: Fechner, 1882). Erstmals wurde der Text von Kirmsse als Hinweis auf frühe Hilfsschulpädagogik gewertet, weil er für "ungelerige köpff, so eyns groben verstands seyn" bestimmt war (Kirmsse, 1911 S. 265 ff). Die Hilfsschule in Mainz wurde in Würdigung dieser Schrift sogar "Jordan-Schule" getauft (Deutsche Hilfsschulen, 1913 S. 57 ff). Erst in den vergangenen Jahren hat sich die Ansicht durchgesetzt, daß hier eine eindeutige Fehlinterpretation vorliegt.

Die affirmative Position verkürzt die historische Entwicklung auf die Initiativen von Personen und Organisationen, deren Motive zwar karitativer, pädagogischer und sozialer Natur sein können, aber immer individuelle und nie gesell-

schaftliche Motive sind. Ökonomische, gesellschaftliche und schulpolitische Einflüsse geraten wohl in das Blickfeld der Autoren, werden aber nicht als Rahmenbedingung der Hilfsschulentwicklung verstanden, sondern unreflektiert als konstitutive Merkmale in das Selbstverständnis der Hilfsschule einbezogen. Ihre Kritik liegt außerhalb des Interpretationsrahmens. Das Geschichtsbild ist sehr eng angelegt und in diesem reduzierten Verständnis von Schulgeschichte auf Schlüssigkeit gebracht.

Folgerichtig wurde Hilfsschulgeschichte uninteressant, nachdem 1918 von Frenzel sein Buch zur "Geschichte des Hilfsschulwesens" in erster Auflage vorgelegt worden war. Es gab für die historischen Fragen, die im Interesse des Hilfsschulwesens hinreichenden und vertretbaren Antworten. Eine ganze Reihe von historischen Kurzdarstellungen lassen erkennen, daß sie fast ausschließlich diesen Text zur Grundlage haben (Niekerk, 1927/Schomburg, 1963/Hofmann, 1966/Bach, 1976). Als Sonderfälle unter den Historikern sind zwei Autoren zu nennen: Max Kirmsse und Jonny Schlegel. Kirmsse hat intensive Arbeit zur Auswertung archivalischer Quellen betrieben. Ihm verdankt die Hilfsschul-Geschichte fast alle Kenntnisse, die sich auf Persönlichkeiten im Umfeld von Hilfsschule und Heilanstalt beziehen. Seine zahlreichen Publikationen, die als Einzeltexte außerordentlichen inhaltlichen Wert besitzen, können mit Teilen eines Puzzles verglichen werden, bei denen weder geklärt ist, wie sie zusammenpassen, noch ob sie überhaupt zum gleichen Spiel gehören. Auch Kirmsse selbst gelang es in beinahe 30 Jahren nicht, seine Forschungen in eine geschlossene historische Darstellung einzubringen, obwohl er dies bereits um 191 plante (Premmerstein, 1964 S. 126f).

Der zweite genannte Autor, Jonny Schlegel, hat umfangreiche Archivarbeit betrieben, die er auch auf soziale und politische Hintergründe der Hilfsschul-Entstehung ausdehnt. Er will laut Einführung "die kausalen Bedingungen, die öko-

nomisch-sozialen Zusammenhänge und die Verflochtenheit der Entwicklung des Hilfsschul-Wesens und der Hilfsschul-Pädagogik mit der allgemeinen Entwicklung auf dem Gebiete der Volks-Bildung" berücksichtigen (Schlegel, 1963 S. 7). Er sieht daneben die Notwendigkeit, die Hilfsschul-Geschichte teilweise zu berichtigen und zu ergänzen. Beide Absichten würden eine Zuordnung zu den nachfolgenden Autoren der polit-ökonomischen bzw. der sozialgeschichtlich-kritischen Position rechtfertigen. Zur affirmativen Richtung ist Schlegel wegen seiner Schlußfolgerungen zu rechnen. Er will den Nachweis führen, daß zwischen dem Hilfsschul-System der DDR und der historischen Entwicklung eine Kontinuität besteht: "Zur besseren Erkenntnis und zum tieferen Verständnis des Hilfsschul-Wesens und der Hilfsschul-Pädagogik der Gegenwart ist es notwendig, die Ansichten vergangener Erziehergenerationen über die Theorie und Praxis der Erziehung des bildungsfähigen schwachsinnigen Kindes zu kennen, da wesentliche Elemente der heutigen Hilfsschul-Pädagogik vorwärtsweisenden sonderpädagogischen Erkenntnissen der Vergangenheit entstammen" (Schlegel, 1963 S. 3, S. 142). Diese Zielbestimmung der Hilfsschul-Geschichtsschreibung trifft sich mit den Absichten der genannten Autoren der affirmativen Richtung. Bemerkenswert ist der Versuch, die Gegenwart mit Hilfe der Vergangenheit durch das Konzept des historischen Materialismus zu legitimieren. Eine Analyse des Textes zeigt allerdings, daß Schlegel seinen Ansatz nicht durchhält; es bleibt bei einigen sozialkritischen Einsprengseln in einem ansonsten herkömmlichen Geschichtsbild. Wesentliche Variablen der Hilfsschul-Geschichte bleiben unscharf: z.B. Schulgesetzgebung, Sozialgesetzgebung, Bevölkerungsanstieg, Klassengrößen.

Die affirmative Geschichtsschreibung ist die früheste und blieb bis in die siebziger Jahre die einzige Art der historischen Darstellung. In der Folge des von Altvater und Huiskens herausgegebenen Bandes "Materialien zur politischen

Ökonomie des Ausbildungssektors" (Erlangen, 1971) erschienen dann mehrere Texte, die sich den polit-ökonomischen Ansatz zu eigen machten und ihn auf die Geschichte der Hilfsschule anwendeten (Altstaedt, 1977; Jantzen, 1974, 1977; Aab u.a. 1976; Reichmann, 1981; Graf, 1973). Die meisten dieser Texte können nur als Vorarbeiten zu einer alternativen historischen Darstellung der Hilfsschule angesehen werden, dies gilt insbesondere für die Texte von Jantzen, Aab, Graf und Reichmann; sie sind fragmentarisch angelegt.

Ein Teil der Kritik an diesen Texten, wie sie z..B. sehr deutlich von Ellger-Rüttgardt geübt wird, ist diesem Umstand zuzuschreiben (Ellger-Rüttgardt, 1976 S. 539 - 547). Diese Kritik läßt sich in wenigen Punkten zusammenfassen (eine ausführliche Kritik an der Konzeption von Altvater/Huisken findet sich in: Leschinsky/Roeder, 1976 S. 487 ff und Nyssen, 1974 S. 292 ff).

Nur in begrenztem Umfang sind die genannten Autoren in ein gezieltes Quellenstudium eingestiegen. Öfter wurde der Weg beschritten, die tradierten Inhalte der Hilfsschulgeschichte auf der Interpretationsbasis des polit-ökonomischen Ansatzes neu zu bewerten. Insofern ist naturgemäß für die Entstehung einzelner Hilfsschulen nichts Neues zu erfahren. Die Tatsache, daß über einen Zeitraum von mehr als zehn Jahren seit Erscheinen der ersten Texte keine Fortschritte hinsichtlich der quellenmäßigen Verifizierung der behaupteten Thesen geleistet wurde, läßt die Vermutung zu, daß es nicht um ein Überprüfen der theoretischen Annahmen geht, sondern allein um die Stützung einer Gesellschaftstheorie (ebenda). Ellger-Rüttgardt hat dieses Verfahren grundsätzlich kritisiert: "Symptomatisch für die Legitimationsfunktion ist der bei Jantzen zu verzeichnende weitgehende Verzicht auf eigene historische Forschung" (Ellger-Rüttgardt, 1985 S. 115, vgl. auch dies. 1976 S. 544).

Die polit-ökonomische Position schreibt der Hilfsschule drei

Funktionen zu:

- Disziplinierungsfunktion (Reichmann, 1981 S. 101; Aab u.a. 1974 S. 57; Graf, 1973 S. 307): Das Marx'sche Konzept der "industriellen Reservearmee" - das ist der Teil der Arbeitsbevölkerung, der wegen schlechter Ausbildung und sozialer Not gezwungen ist, jede sich bietende Erwerbsmöglichkeit anzunehmen und damit die Forderungen der übrigen Arbeiterschaft unterläuft - wird auf die Schule übertragen. Diszipliniert werden durch die Existenz einer Hilfsschule deren Schüler aber auch die Schüler und Familien der anderen Schulformen, da der Besuch der Hilfsschulen als Drohung bei Nichterfüllung gestellter Ansprüche ständig gegenwärtig ist.
- Entlastungsaspekt (Reichmann, 1981 S. 102; Aab u.a. 1974 S. 54; Altstaedt, 1977 S. 64 ff): "Zur Errichtung von Hilfsschulen war von Anfang an bis heute zentrales Motiv, die allgemeine Schule von Kindern zu entlasten, deren Lern- und Leistungsverhalten im Sinne eines Defizits von der geforderten Norm der allgemeinen Schule abwich bzw. abweicht" (Aab u.a. 1974 S. 54). Die Autoren der polit-ökonomischen Richtung versuchen den Nachweis zu führen, daß Fortschritte in den Produktionsbedingungen sich in Form höherer Leistungsansprüche auf die Volksschule auswirkten und damit die Voraussetzungen schufen, daß potentielle Hilfsschüler überhaupt erkannt werden konnten. Die Herausnahme dieser schwachen Schüler aus der Volksschule war notwendig, um gesteigerte Anforderungen und eine größere Effizienz der Volksschule durchzusetzen.
- Kostensenkung (Aab u.a. 1974 S. 56 f; Reichmann, 1981 S. 101, Graf, 1973 S. 75 ff): Unter diesem Aspekt wird der Hilfsschule die Aufgabe zugeschrieben, Erwerbsfähigkeit unter möglichst geringem Kosteneinsatz zu verwirklichen und Fürsorgelasten zu vermeiden. Als Ausbildungsziel ist damit faktisch die niedrigste Berufsqualifikation - Hilfs-

arbeiter - festgeschrieben, da sie am kostengünstigsten zu erreichen ist und andere gesellschaftliche Funktionen der Hilfsschule nicht gefährdet.

Alle drei Funktionen werden von den Autoren als historisch und gegenwärtig gültig angesehen. Es ist offensichtlich, welches Ziel mit einer solchen Funktionsbestimmung der Hilfsschule erreicht werden soll, da die Diskrepanz zwischen dem Anspruch einer sozialstaatlichen Gesellschaftsordnung und der tatsächlich von kapitalistischen Marktmechanismen bestimmten Rolle der Hilfsschule unübersehbar deutlich wird. Kritisiert werden auf diese Weise sowohl die gesellschaftliche Realität als auch die Hilfsschule als Institution. Die Forderung nach einer neuen Bestimmung des Begriffs "Behinderung" und damit der Hilfsschule ist die logische Konsequenz. In diesem Sinne kritisiert Reichmann die gegenwärtige Diskussion um mögliche Änderungen im Sonderschulbereich: "Erst eine von den Produktions- und Reproduktionszusammenhängen der Gesellschaft ausgehende Erkenntnis setzt die Sonderschule als objektiv begreifbare Funktionsgröße. Bei Außerachtlassung wird die politische Forderung nach Umstrukturierung des gesamten Bildungswesens nicht gestellt" (a.a.O. S. 126).

Die polit-ökonomische Richtung hat für die Geschichtsschreibung der Hilfsschule, trotz der methodischen Vorbehalte und fehlender Quellenarbeit eine erhebliche Bedeutung. Die Tatsache, daß die Hilfsschule auf einem ökonomischen, sozialen und politischen Hintergrund entstanden ist, der die Entwicklung in ihrer Richtung und im Umfang beeinflußte, ist in das Bewußtsein gerückt und zum notwendigen Bestandteil zukünftiger Forschungen geworden. Schwerpunkt wird zukünftig sein, das Wirken der einzelnen Faktoren im konkreten Einzelfall nachzuweisen und gegen andere Faktoren abzuwägen.

Die sozialgeschichtlich-kritische Position wird von Möckel (1976, 1981) und Ellger-Rüttgardt (1972, 1980, 1981) ver-

treten. Ihre Ziele formulieren sie im Hinblick auf deren Gegenwartsbedeutung: "Die Untersuchung der ersten Hilfsschulen hat einen aktuellen Anlaß" (Möckel, 1976 S. 7). Es geht um die Auseinandersetzung um die richtige Form der Institution für den Unterricht lernbehinderter Kinder.

"Alten Institutionen haftet ein Hauch historischer Natürlichkeit an" ... "Wer der bestehenden Schulverfassung der Hilfsschule vor dem kooperativen Schulzentrum ausdrücklich oder stillschweigend den Vorzug gibt, sollte wissen, was er tut" (Möckel, a.a.O. S. 8). Ellger-Rüttgardt konstatiert eine Legitimationskrise der Lernbehindertenpädagogik in Theorie und Praxis. Sie sieht die Gefahr, daß diese Phase und die mit ihr verbundene Chance einer Neuorientierung durch Fortschreibung bestehender Schulstrukturen bzw. Einführung rein technologischer Erneuerungen vorschnell "überwunden" wird (Ellger-Rüttgardt, 1980 S. 1). Dies kann durch eine Einbeziehung der historischen Dimension in die Diskussion vermieden werden.

Anders als in der polit-ökonomischen Literatur liegen der Kritik und der Revision keine vorgängigen Interpretationsmuster zugrunde. Prinzipiell ist das Ergebnis der historischen Analyse offen und von den auffindbaren Tatsachen abhängig. Damit ist jede historische Darstellung prinzipiell nur vorläufig richtig, nämlich solange, bis neue Tatsachen auftauchen.

Ziel der historischen Analyse ist es, ein umfassendes Konzept zu entwickeln, das die faktische Entwicklung des Hilfsschul-Wesens erklären hilft. Dazu werden die denkbaren Variablen der Hilfsschulgenese einer Kausalitätsprüfung unterzogen, indem sie auf den jeweils konkreten Einzelfall angewendet werden. Es entsteht so ein multikausales Erklärungsmuster, das differenzierte Aussagen für den Einzelfall zuläßt. Um eine solche Arbeit begründet leisten zu können, ist eine umfängliche Quellenarbeit erforderlich, die sich nicht auf die Schularchive beschränkt, sondern auch

soziale, politische und ökonomische Fakten einschließt. Eine Arbeit in diesem Sinne ist der Jubiläumsband zum 100jährigen Bestehen der Braunschweiger Hilfsschule (Heinrich Kielhorn ..., 1981). Eine polit-ökonomische Begründung für die Einrichtung der Hilfsschule in Braunschweig (1881) ist bisher nicht erarbeitet worden; auch die affirmative Geschichtsschreibung beantwortet die Frage nach der Hilfsschul-Gründung nur einseitig: weil Heinrich Kielhorn und Oswald Berkhan sich dafür einsetzten. Offen blieb bisher, wie ein unbedeutender Lehrer einer Volksschule, der bis 1881 nicht aufgefallen war, die Stadtverwaltung zu solchen schulpolitischen Experimenten bewegen konnte. Der genannte Jubiläumsband zwingt zur Revision der bisherigen Ansichten. Nicht Kielhorn war die treibende Kraft, sondern der Arzt Berkhan, der vom Schuldirektor Schaarschmidt gestützt wurde. Auch wird die Bedeutung der Anstalt Erkerode hervorgehoben, da zu ihr eine alternative Lösung wegen der Entfernung von der Stadt und dem Anschwellen der Insassenzahl notwendig wurde (a.a.O. S. 33). Einbezogen werden muß die Bevölkerungsexplosion und die daraus resultierende Belastung des Bürgerschulwesens bei gleichzeitigem Ansteigen des Leistungsniveaus. Schoelzel charakterisiert die Forderung nach einer Hilfsklasse als das Entdecken einer Marktlücke (a.a.O. S. 28). Aus den verschiedenen Aspekten ergibt sich ein Gesamtbild, das die Gründung der Hilfsklasse als gewollte kommunale Entscheidung verständig macht.

Ellger-Rüttgardt stellt die Vermutung auf, daß ein weiterer Erkenntniszuwachs in der Historiographie der Behindertenpädagogik nur von einer "pluralistischen" Sozialgeschichte erwartet werden dürfte, die von "der grundsätzlichen Gleichberechtigung alternativer Forschungsansätze sowie der begrenzten Gültigkeit historischer Theorien ausgeht" (a.a.O. S. 115).

2. Heilanstalten und Hilfsschulen

2.1. Die Heilanstalten als Teil der Hilfsschulgeschichte

Unabhängig von dem Einfluß, den man ihnen auf die Entstehung und Entwicklung der Hilfsschule zumißt, sind die Heilanstalten ein Teil der Hilfsschulgeschichte. Sie sind es allerdings nicht in einer Funktion als Vorläufer der Hilfsschule, dagegen spricht schon der weitere Ausbau des Anstaltswesens nach 1880 parallel mit der Einrichtung zahlreicher Hilfsschulen. Die Anstalten waren keine Organisationsform der Erziehung behinderter Kinder, die als Prototyp durch das Konzept der Hilfsschule überholt gewesen wäre. Insofern ist auch jede Vermutung, Hilfsschulen seien lediglich als kostengünstige Alternative zur Anstalt angesehen worden und darum erfolgreich, zu einseitig. Die Anstalten waren auch hinsichtlich des Unterrichts an den Hilfsschulen nur begrenzt deren Vorläufer. Die Lehrpläne der nach 1881 entstandenen städtischen Hilfsschulen, aber auch schon die Lehrpläne in Dresden und Elberfeld, waren zurechtgeschnittene Volksschullehrpläne, die ohne Bezug auf Anstaltspläne konzipiert waren.

Als Bestandteil der Hilfsschulgeschichte sind die Heilanstalten anzusehen, weil die Hilfsschullehrer seit 1880 in der Organisation der Anstalten, den sogenannten "Konferenzen", mitarbeiteten. Diese Mitarbeit wurde von einem Teil der Hilfsschullehrer nach 1898 fortgeführt, sogar von prominenten Mitgliedern des VdHD (u.a. Horrix, Frenzel). Der für die Hilfsschullehrer unbefriedigende Verlauf dieser Konferenzen war letztlich eine Ursache - neben anderen - die Gründung des VdHD (1898) zu betreiben.

In der älteren historischen Literatur war die Funktion der Heilanstalten für die Hilfsschule ein Problem, das seitens der Hilfsschulhistoriker mit ambivalenten Formulierungen überdeckt wurde. Man kann darin sowohl die Nachwirkungen der Auseinandersetzungen vor 1898 sehen als auch das Bemühen dieser Autoren,

bevorzugt originäre Wurzeln der Hilfsschule außerhalb des Anstaltswesens zu betonen.

Ein weiterer Grund, sich im Rahmen der Hilfsschulgeschichte mit den Heilanstalten zu befassen, ergibt sich aus der immer wiederkehrenden Nennung einzelner Namen und Einrichtungen in historischen Darstellungen. Beispielhaft dafür ist J.J. Guggenbühl und seine "Heilanstalt für Cretinismus" auf dem Abendberg in der Schweiz.

2.2. Das Verhältnis von Heilanstalten und Hilfsschulen in Texten zur Hilfsschulgeschichte.

Stötzners Konzept von 1864 enthält zahlreiche Elemente, die der Anstaltspädagogik entnommen sind (vgl. 3.2.2.). Es überrascht deshalb nicht, wenn er 1904 einen historischen Rückblick mit "Von der Idiotenanstalt zur Hilfsschule für Schwachsinnige" betitelt (Stötzner, 1904 S. 30). In diesem Text zieht Stötzner eine Verbindungslinie, die von Guggenbühl ausgehend über Kern, dessen Schwiegersohn Kind, Erlenmeyer und Brandes - alle Leiter von Anstalten - schließlich 1863/1864 in der Leipziger Pädagogischen Gesellschaft endet. Der Verdienst der Heilanstalten besteht nach Stötzner darin, trotz der "Scharlatanerie" Guggenbühls einen "festen Boden" für die "Idiotenbildung" gegründet zu haben, auf welchem die Hilfsschulen aufbauen konnten. Stötzner folgt in dieser Argumentation weitgehend der Darstellung in seiner Schrift "Altes und Neues aus dem Gebiete der Heilpädagogik" von 1868 (Stötzner, 1868 S. 57 ff.).

Einen ersten umfassenden historischen Abriß der Hilfsschulgeschichte publizierte Frenzel 1903. Die Beziehungen zu den Anstalten werden von ihm wie folgt beschrieben: "Die Erfolge der Erziehung in den Anstalten führten zu der Erkenntnis, daß solchen Kindern durch einen besonderen Unterricht, wie er ihnen in den Anstalten zuteil wurde, in eigenen Schulen, bezw. (sic!) Schulklassen geholfen werden könnte. Diese Gedanken weiter verfolgend, fing man allmählich an, besondere Klassen und Schulen für schwachbegabte Kinder einzurichten. Ihre Begründung verdan-

ken sie Dr. Kern, dem Stifter der ersten Idiotenanstalt in Deutschland" (Frenzel, 1903 S. 14). Demnach wären die Anstalten Vorläufer der Hilfsschulen, leiteten sich die Hilfsschulen aus der Initiative eines Anstaltsleiters ab und hätten das pädagogische Konzept der Anstalten übernommen. "Mit der Zeit stellte es sich heraus, daß in den Erziehungsanstalten für Geisteschwache (Idiotenanstalten) nur eine beschränkte Anzahl von Kindern untergebracht werden konnte; die Anstalten dienten also nur wenigen Kindern, deren Eltern noch in der Lage sein mußten, die oft recht erheblichen Kosten der Anstaltserziehung aufbringen zu können" (a.a.O. S. 13 f). Damit charakterisiert Frenzel die Hilfsschule als eine Einrichtung, die den finanziellen Überlegungen der Schulträger wegen ihrer positiven Kosten - Nutzen Relation und den finanzschwachen Eltern entgegenkommt.

In seiner ausführlichen Hilfsschulgeschichte von 1918 (1921 2.Auflage) kommt Frenzel zu ganz anderen Ergebnissen. Er geht ausführlich auf die Bemühungen von Guggenbühl, Rösch, Disselhoff, Barthold, Saegert u.a. ein. Als Fazit bleibt aber lediglich: "Alle die Anstalten, ..., hatten die schwersten und auffälligsten Fälle von Geistesschwachen, daneben auch Kretine, Epileptiker und Geistesgestörte zu Insassen. Sie waren nicht Hilfsschulen in unserem Sinne, sondern Idiotenanstalten und können deshalb auch nur mit Einschränkung als Vorläufer der Hilfsschule bezeichnet werden. Die genannten Männer aber, denen diese Anstalten ihre Gründung zu verdanken hatten, ..., sind die Begründer der Geistesschwachen-Pädagogik oder der Heilerziehung... Von ihnen ist also der Anstoß zur Heilerziehung erfolgt und der Gedanke der Hilfsschulbestrebungen ausgegangen." (Frenzel, 1921 S. 33). Die Darstellung Frenzels ist in mehrfacher Hinsicht bemerkenswert. Er beschreibt über mehrere Seiten ausführlich das Wirken der genannten Personen, trennt dann deren Tätigkeit von den Einrichtungen, die sie ins Leben riefen, und reduziert diese Einrichtungen zu eingeschränkten Vorläufern, während er gleichzeitig deren pädagogische Erfahrung in Anspruch nimmt. Diese Argumentationsweise kann

Frenzel durchhalten, weil er Anstalten und Hilfsschulen nicht im direkten Vergleich konfrontiert, sondern es bei pauschalen Feststellungen beläßt.

Die Differenzen in den Darstellungen von 1903 und 1918 scheinen mehr als das Ergebnis eines durch historische Forschung vermehrten Wissens. Man wird sie als Ausdruck eines gesteigerten Selbstbewußtseins der Hilfsschullehrer ansehen dürfen, das in der quasi-offiziellen Geschichtsdarstellung Frenzels seinen Niederschlag gefunden hat. Für diese Annahme spricht auch, daß 1903 jedes Bemühen fehlt, neben den Anstalten originäre Wurzeln der Hilfsschulen herauszustellen. In seinem späteren Werk widmet er sich diesem Thema ausführlich und nennt Traugott Weise (a.a.O. S. 17 - 20), Peter Jordan (a.a.O. S. 14 - 16). Gliedert er seinen Text 1903 in "2. Die Bildung der Geistesschwachen in geschlossenen Anstalten (1840 bis jetzt) - 3. Die Entwicklung der Hilfsschulen als Schulen für schwachbegabte Kinder (die Zeit von etwa 1870 bis jetzt)", so heißt es 1921: "I. Zeitabschnitt: Vorläufer der Hilfsschulbewegung ... - II. Zeitabschnitt: Die Gründung der ersten Hilfsschulen ... - III. Zeitabschnitt: Die rasche Verbreitung der Hilfsschulen ...".

Historische Darstellungen von Anstaltsvertretern, die die Hilfsschulen einbeziehen, setzen andere Akzente. Typisch ist die Sichtweise Gerhardts, der Lehrer und später Leiter der Alsterdorfer Anstalten bei Hamburg war. Er entzieht sich der Problematik, indem er von vornherein die Schülerschaft der Anstalten als "idiotisch und schwachsinnig" und die Hilfsschüler als "schwachbefähigt und zurückgeblieben" kennzeichnet. Die Anregung zur Gründung von Hilfsschulen ging - so seine kurze Mitteilung - von Kern und Stötzner aus, die "selbst schon praktisch in der Idiotenbildung tätig gewesen waren" (Gerhardt, 1904 S. 68). Heller, Anstaltsvertreter und Leiter der "Heilpädagogischen Anstalt Wien-Grinzing", differenziert ebenfalls einleitend die Schüler nach Leistungsfähigkeit, um dann die Entstehung von Hilfsschulen zu behandeln." Die

Schwachsinnigenfürsorge entwickelte sich einheitlich bis gegen Ende des vorigen Jahrhunderts als Anstaltsfürsorge. Seither ist die Hilfsschule als neue Institution zugunsten der Schwachsinnigenbildung aufgetreten und hat einen außerordentlichen Aufschwung genommen" (Heller, 1912 S. 398 f). Die Anstalten hätten darunter nicht gelitten, entgegen früheren Befürchtungen. Auch Heller stellt Kern und Stötzner als Begründer der Hilfsschulen vor und sieht eine zweite Wurzel in dem Wunsch der Volksschullehrer, "auch rückständige Schüler unterrichtlich zu fördern". Über die bloße Tatsache hinaus, daß es zwei Organisationsformen der Schwachsinnigenbildung gibt, findet man bei Heller keine weiteren Überlegungen zum Verhältnis Anstalten - Hilfsschulen.

Hilscher, Hilfsschuldirektor in Wien und als Österreicher keiner deutschen Verbandstradition verpflichtet, nennt einen Abschnitt seines Buches "Die Gründung der Hilfsschulen in Deutschland". Er beginnt diesen Abschnitt dann allerdings mit Guggenmoos, Disselhoff, Damerow u.a., darunter auch Pastor Sengelmann, dem langjährigen Vorsitzenden der Anstaltskonferenzen. Welche Beziehungen zwischen Anstalten und Hilfsschulen bestehen, ist aus seinem Text nicht zu entnehmen (Hilscher, 1930 S. 63 ff).

In der neueren Literatur haben sich Altstaedt, Jantzen und Möckel zum Verhältnis Anstalten und Hilfsschulen geäußert.

Altstaedt und Jantzen gestehen den Anstalten nur eine geringe Bedeutung für die Hilfsschulentstehung zu. Die Hilfsschule wird von ihnen als Abspaltung der Volksschule, verursacht durch gesteigerte Anforderungen an die Volksschule infolge der ökonomischen Entwicklung dargestellt. Die Anstalten sind in erster Linie Einrichtungen für Kinder reicher Eltern: "... umfassen die Idiotenanstalten zum weitaus größten Teil Kinder aus Bourgeoisie und Adel." (Jantzen, 1974 S. 58 f) bzw. der "reicheren Schichten des Bürgertums und des Adels"

(Altstaedt, 1977 S. 83). Schon weil sie als private Anstalten auf hohe Elternbeiträge angewiesen sind, können sie nicht die schwachsinnigen Kinder der ärmeren Bevölkerung aufnehmen. Beide Autoren sehen das Verhältnis von Anstalten und Hilfsschulen als Konkurrenzverhältnis, da die Anstalten befürchtet hätten, durch das Abziehen von Schülern in die Hilfsschule zu Asylen für Schwerstbehinderte zu werden. Dieser historische Ansatz verbietet den Autoren die Annahme einer Hilfsschulentwicklung aus dem Anstaltswesen heraus. Bezeichnend ist, daß Altstaedt nur in einer Fußnote auf die Unterrichtsverfahren eingeht: "Die zunächst in den Idiotenanstalten entwickelten Methoden in der Schwachsinnigenerziehung wurden weitgehend von den Hilfsschullehrern, die sich zum Teil in den Idiotenanstalten auf ihre Hilfsschularbeit vorbereiteten, rezipiert. Vgl. E. Beschel (1960) S. 20" (Altstaedt, 1977 S. 85).

Gegen eine zu enge Tradition mit den Schulen für Geistigbehinderte wendet sich Möckel (Möckel, 1976 S. 33 f und 1984 S. 44). "Die Hilfsschulen gingen aus den bestehenden Regelschulen hervor, und zwar mit Billigung und aktiver Förderung der Aufsichtsbeamten, oft auf deren ausdrückliches Drängen. Es gibt demgegenüber keine Idiotenanstalt, die eine Tagesschulfiliale in einer Großstadt eingerichtet hat" (a.a.O., 1976 S. 34). Möckel differenziert zwischen der "Anregung zur Gründung von Hilfsschulen" und der "Einrichtung von Hilfsschulen". Die Anstalten haben ihren Anteil an der Anregung zur Gründung von Hilfsschulen, der sich in der Person Stötzners und seinem Text von 1864 konkretisiert (a.a.O. S. 29 ff). Bemerkenswert ist, daß Möckel es für notwendig erachtet, sich gegen die "Legende" zu wenden, die Hilfsschule sei historisch eng mit den Anstalten verknüpft, weil diese auch noch in neueren Veröffentlichungen mitgeschleppt werde (a.a.O. S. 44).

2.3. Die Heilanstalten im schweizer und süddeutschen Raum

2.3.1. Entstehung und Schülerschaft der Heilanstalten

Die Begriffe "Heilanstalt" oder synonym verwendet "Idiotenanstalt" und "Kretinenanstalt" sind nicht mit der Bezeichnung "Irrenanstalt" zu verwechseln. "Irrenanstalt" meint die hauptsächlich staatliche aber auch private Anstalt zur Unterbringung derjenigen Kranken, die als unheilbar angesehen werden, wogegen "Idiotenanstalt", "Kretinenanstalt", meist in Verbindungen wie "Idioten-Heilanstalt" oder "Heilanstalt für Kretinen", den Anspruch auf Heilung, zumindest Besserung, der Zöglinge beinhaltet. Diese Heilungsabsichten konkretisieren sich in diätetischen, medizinischen und pädagogischen Bemühungen.

Begrifflich findet hinsichtlich der Bezeichnung der Insassen von Guggenbühl bis zu den Anstalten Sachsens, z.B. Hubertusburg, ein Wechsel statt. Guggenbühls Insassen sind Kretine, die der späteren Anstalten "Idioten" bzw. "Blödsinnige". Bei der um 1850 noch weitgehend herrschenden begrifflichen Unklarheit ist es erlaubt, in diesen verschiedenen Bezeichnungen mehr regionale Unterscheidungen als die Bezeichnungen unterschiedlicher Behinderungsformen zu sehen.

Grundsätzlich setzt sich Kern 1855 mit dem Verhältnis auseinander, in welchem Begriffe "Blödsinn", "Kretinismus" und "Idiotie" zueinander stehen (Kern, 1855 S. 524 ff). Er kommt zu dem Schluß: "Dem bisher Gesagten zufolge dürfte wohl die Annahme gerechtfertigt sein, daß der Cretinismus endemicus von dem durch scrophulöse und rhachitische Prozesse herbeigeführten Blödsinn nicht dem eigentlichen inneren Wesen, sondern eben nur einem endemischen Auftreten nach zu unterscheiden ist" (a.a.O. S. 536). Idiotie ist keine grundsätzlich andere Erscheinung. "Das einzige aber auch gemeinsame Symptom (mit Blödsinn und Cretinismus, H.F.) ist der Blödsinn" (a.a.O. S. 540).

Da die vorliegende Arbeit sich nicht mit den Einzelheiten der jeweiligen Definition befassen kann, scheint es auf Grund

der Kernschen Aussagen zulässig, die Bemühungen um die Unterrichtung und Erziehung der Kretinen, Idioten und Blödsinnigen als prinzipiell vergleichbar anzunehmen. Dem wird auch in der neueren Literatur gefolgt (D. Meyer, 1973; H. Meyer, 1983). D. Meyer setzt als Oberbegriff den damals nicht verwendeten Begriff der Oligophrenie ein. Aber auch Kern, Kirmsse, Gläsche, Frenzel u.a. haben in ihren Texten die Vergleichbarkeit der Anstalten für Kretine, Idioten und Blödsinnige angenommen. Sie stellen in ihren historischen Darstellungen diese Anstalten in eine Linie der Entwicklung.

Die Idiotenanstalten und die Kretinenanstalten wiesen ein weiteres gemeinsames Merkmal auf. Sie waren fast ausschließlich private Einrichtungen und demzufolge auf Einnahmen durch Beiträge oder Spenden angewiesen. Kern, der seinen Kollegen sehr kritisch gegenüberstand, bemerkte: "... wohl aber sind in der letzten Zeit Privatanstalten wie Pilze aus der Erde gewachsen. Unbefugte suchten und suchen sich der Sache wie eine melkende Kuh zu bemächtigen (Kern, 1855 S. 523 f). Im gleichen Sinne äußerte sich ein Dr. C.F. Meyer unter dem Titel "Über ein öffentliches Gebrechen in der Irren-Heilpflege". "Was wir diesemnach von der profanen Concurrenz der nicht unter speziell irrenärztlicher Leitung stehenden Anstalten zu halten haben, ist leicht zu ermessen. Sie sind, concessioniert oder nicht, in der Regel nichts als Freihäfen für gute Prisen, seien diese nun materieller oder immaterieller Natur, ..." (Meyer, 1850 S. 482). Damerow kritisiert 1858 den Heilungsanspruch der "Heil-Pflege- und Erziehungsanstalten" und macht ihnen unterschwellig den Vorwurf der Fälschung von Erfolgsmeldungen (Damerow, 1858 S. 499 ff). Trotz dieser kritischen Worte, die sich vorwiegend auf Guggenbühl bezogen, expandierte das Anstaltswesen. Dazu trug auch die Schrift Disselhoffs "Die gegenwärtige Lage der Cretinen, Blödsinnigen und Idioten in den christlichen Ländern. Ein Noth- und Hülferuf für die Verlassensten

unter den Elenden an die deutsche Nation", Bonn 1857, bei, in welcher der Autor von den deutschen Staaten die Einrichtung von Heilanstalten forderte. In Preußen nahm die Regierung mit einem Schreiben von 1859 Stellung. "Nach den bisherigen Erfahrungen empfiehlt es sich, die Gründung derartiger Anstalten vorzugsweise der Privattätigkeit zu überlassen ...". Als Leiter seien "pädagogisch durchgebildete Lehrer- und Erzieher von besonderer Vorliebe und Befähigung" zu empfehlen (zit. nach Klink, 1966 S. 107). Ausdrücklich wird angemerkt, daß diese Anstalten nicht mit den Irrenanstalten zu verwechseln seien.

Für die Entstehung der Heilanstalten lassen sich mehrere Ursachen ausmachen, die hier nur angedeutet werden können. Ausführlicher wird in der Literatur die Vorarbeit der französischen Psychiater dargestellt (Itard, Seguin vgl. D. Meyer, 1973 S. 58 ff), wobei jedoch nicht ganz geklärt ist, worin die konkrete Einflußnahme auf das Geschehen in Baden und Württemberg bestand. D. Meyer scheint in der Nachfolge einer Bewertung Kirmsses die Bedeutung dieser Psychiater in der Entwicklung einer Behandlungsmethode zu sehen, die dem Vorgehen der deutschen Heilanstalten entsprach (D. Meyer, 1973 S. 59 f). Eine weitere Ursache für das Entstehen von Heilanstalten ergab sich aus den Bemühungen von österreichischen und schweizer Wissenschaftlern um das Phänomen des in den Alpen verbreiteten Kretinismus. Auf einer Basis vorhandener umfangreicher Beobachtungen und Schlußfolgerungen über Ursache und Wesen des Kretinismus konnte 1840 Guggenbühl seine Heilanstalt propagieren.

Strittig ist, ob als eine dritte Ursache für die Heilanstalten die Entwicklungen in der deutschen Psychiatrie in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts angesehen werden können. D. Meyer verwirft diese Annahme als den geisteswissenschaftlichen Überzeugungen der damaligen Psychiater widersprechend (a.a.O. S. 38). Sie unterschätzt dabei die Auswirkungen der

organisatorischen Entwicklungen des staatlichen Anstaltswesens als Folge einer differenzierteren Unterscheidung der Anstaltsinsassen.

Die Antwort des absolutistischen Staates auf die Irrenproblematik war deren Internierung gemeinsam mit anderen Gruppen von Ausgegrenzten. Die Internierung ergab die Möglichkeit der Heranziehung aller noch Arbeitsfähigen in den unterschiedlichsten Einrichtungen wie Zucht-, Arbeits-, Narren- und Tollhäusern (Aumüller, 1974; Dörner, 1969 S. 215 ff). In dieser Zusammenfassung war die Differenzierung in Arbeitsfähige und Arbeitsunfähige angelegt. "Im Zuge der neuen Differenzierung von Vernunft und Unvernunft nach der Arbeitsfähigkeit ergibt sich zunächst die Tendenz, die Irren von den übrigen Insassen der Zucht- und Arbeitshäuser zu trennen, teils in diesen, teils durch Errichtung eigener Tollhäuser, was den Status der Irren zumeist verschlechtert." (Dörner, a.a.O.S. 222)

Innerhalb dieser Irrenanstalten setzte eine weitere Differenzierung ein, die 1805 von Schwabach und Bayreuth ihren Anfang nahm. Der preußische Minister Hardenberg berief den Arzt Langermann nach Bayreuth und beauftragte ihn, das "Tollhaus" beim "Zucht- und Arbeitshaus" umzuwandeln in eine "Psychische Heilanstalt für Geisteskranke" (Jetter, 1981 S. 34). Dies hatte die unmittelbare Folge, daß Schwabach die Kranken aufnehmen mußte, die als unheilbar angesehen wurden. Jetter begründet aus welchen ärztlichen Erwägungen heraus man dazu kam, die Heil- und die dazugehörige Pflegeanstalt getrennt voneinander einzurichten. Er nennt mehrere Beispiele für diese getrennten Schwesteranstalten. In Westfalen: Heilanstalt Marsberg (1819) - Pflegeanstalt Geseke (1841), Rheinprovinz: Heilanstalt Siegburg (1825) - Pflegeanstalt Andernach (1835); Niederschlesien: Heilanstalt Leubus (1830) - Pflegeanstalt Plagwitz (1826); Pommern: Heilanstalt Greifswald (1834) - Pflegeanstalt Stralsund (1842). Sachsen - deshalb hervorzuheben, weil es hier zu den ersten Hilfsschulgründungen kam - hatte die Heilanstalt Sonnenstein

(1811), der die Pflegeanstalt Waldheim entsprach. In Württemberg war Winnenthal seit 1834 Heilanstalt, die zugehörige Pflegeanstalt lag in Zwiefalten (nach Jetter, 1981 S. 36 f; vgl. auch 7.1.1.). In diesen Anstalten, die staatliche Einrichtungen waren, wurde erstmals in Deutschland gezielt die Heilung psychisch Kranker angestrebt. Auch der nächste Entwicklungsschritt der Anstalten vom Typ der "relativ verbundenen Anstalt" blieb bei der grundsätzlichen Annahme der Heilungsmöglichkeit (vgl. Dörner, a.a.O. S. 344 f).

Durch den bekannten Psychiater Roller verlagerte sich der Schwerpunkt der Anstaltsentwicklung von Sachsen und Preußen nach Baden. Roller führte 1831 im Auftrage des Großherzogs als erster eine Erhebung über die Lage der Irren in Baden durch. Auf seine Initiative wurde 1835 bis 1842 die badische Anstalt "Illenau" bei Achern errichtet. Roller betonte die "Heilkraft der Isolierung" in der Einsamkeit des Schwarzwaldes. Er beschäftigte einen Musiklehrer und führte Turnen, Vorträge und Tanzveranstaltungen in die Behandlung ein (Dörner, a.a.O. S. 336). Die Anstalt Illenau wurde für fast zwei Jahrzehnte das Vorbild der Irrenversorgung. Die damals übliche Rundreise durch bekannte Anstalten, die die Psychiater regelhaft als Ausbildungsteil machten, führte Ärzte aus ganz Europa nach Illenau. Es ist anzunehmen, daß alle Gründer der süddeutschen Anstalten Illenau besuchten. Dies bedeutet aber auch, daß die Möglichkeit der Heilung - zumindest der Besserung psychischer Leiden - unter Fachleuten in den 40er Jahren Allgemeingut war (vgl. dazu Dörner, a.a.O. S. 277).

In diesen staatlichen Anstalten wurde ein Teil der Erfahrungen gewonnen, die Haldenwang, Rösch, Saegert, Kern, Gläsecke u.a. in ihren privaten Heilanstalten praktizierten. Wenn D. Meyer feststellt, diese Anstalten seien, obwohl fast gleichzeitig gegründet, "völlig unabhängig voneinander" entstanden, dann ist dieses in dem Sinne richtig, daß die Anstalten nicht sich untereinander zum Vorbild nahmen. Die Feststellung

verdeckt jedoch, daß diese Anstalten auf einer gemeinsamen Grundlage entstanden (Meyer, 1973 S. 64).

Private Heilanstalten hatten eine Existenzmöglichkeit, weil es offensichtlich genügend begüterte Eltern gab, die ihre Kinder nicht in staatliche "Irrenanstalten" schicken wollten. Als Ausweg zur Vermeidung der Irrenanstalt schickten diese Eltern ihre Kinder in die Taubstummenanstalt, wohl weil dies eine geringere Diskriminierung bedeutete. Jantzen und darauf sich beziehend Altstaedt sehen in dieser Entwicklung, die ein vermehrtes Auftauchen geistig behinderter Kinder in den Taubstummenanstalten zur Folge hatte, die Ursache für die Entstehung der Heilanstalten (Jantzen, 1974 S. 58). Für diese Annahme spricht, daß Heilanstalten in den deutschen Ländern eingerichtet wurden, in denen die Taubstummen nicht untergebracht werden konnten; das waren vorwiegend die Flächenstaaten Preußen, Bayern, Württemberg, Baden. In den Städten Frankfurt, Hamburg, Bremen, Lübeck, wo alle Taubstummen untergebracht werden konnten, gab es keine Heilanstalten (Zahlen bei: Schmalz, 1830, Anhang). Gegen die Argumentation Jantzens und für die Einbeziehung weiterer Ursachen für die Einrichtung von Heilanstalten spricht, daß sich die Heilanstalten schwerpunktmäßig entwickelten (vgl. Anhang Karte 7.1.1.) und kein regionaler Zusammenhang mit der Lage von Taubstummeninstituten erkennbar ist, wohl aber mit den staatlichen Heilanstalten. Weiterhin trifft es nicht zu, daß die privaten Heilanstalten in der Mehrzahl von Taubstummenlehrern gegründet wurden (Jantzen, ebenda), dies gilt nur für die von Kern (Leipzig) und Saegert (Berlin). Schließlich beziehen sich die Anstalten in ihren Berichten nicht auf Taubstummenanstalten, sondern bis etwa 1860 überwiegend auf Guggenbühl.

2.3.2. Die "Cretinen-Heil-Anstalt" auf dem Abendberg

Die Heilanstalt des schweizer Arztes Guggenbühl auf dem Abendberg bei Interlaken bestand in der Zeit von 1841 bis 1863.

Sie war die bekannteste und umstrittenste Anstalt ihrer Zeit. Entsprechend umfangreich ist die Literatur über die Anstalt und ihren Leiter. Neben zahlreichen kurzen Mitteilungen finden sich ausführlichere Darstellungen bei: Kern, 1855 S. 545 - 557; Disselhoff, 1857 S. 20 - 31; Stötzner, 1868 S. 48 - 61; Kölle, 1899 S. 92 - 99 und S. 113 - 117; Gehardt, 1904 S. 15 - 22; Stötzner, 1905 S. 30 - 36; Kirmsse, 1906 S. 57 - 68; ders., 1911 S. 689 - 696; Heller, 1912 S. 382 - 385; Kirmsse, 1917 S. 35; Frenzel, 1921 S. 22 - 25; Niekerk, 1927 S. 21 f; Hilscher, 1930 S. 39 - 46; D. Meyer, 1973 S. 101 - 112; H. Meyer, 1982 S. 96 - 99.

Johann Jacob Guggenbühl (1816 - 1863) studierte bei Troxler in Bern. Troxler hatte schon mehrere Abhandlungen über den Kretinismus verfaßt und 1830 auf der "Versammlung der schweizerischen Naturforscher" in Sankt Gallen zur gemeinsamen Abhilfe aufgerufen (zit. n. D. Meyer, 1979 S. 101). 1836 beobachtete Guggenbühl einen betenden Kretin vor einem Kreuz, "der zunächst zu meiner speziellen Mission die erste Veranlassung gab" (Guggenbühl, 1853 S. 11). Diese Beobachtung war ihm - so sein eigener Bericht - Anlaß für "jährlich wiederholte Reisen, um mich über den Zustand, Zahl und Ursachen des C(retinismus) zu unterrichten" (a.a.O. S. 12). Er ließ sich im Kanton Glarus als praktischer Arzt nieder und sammelte Erfahrungen, die ihn von der Notwendigkeit spezieller Heilanstalten überzeugten. 1840 veröffentlichte er den "Hilfsruf aus den Alpen zur Bekämpfung des schrecklichen Cretinismus" (Guggenbühl, 1840). In diesem Text analysiert er die Ursachen des Kretinismus und beschreibt mögliche Abhilfen. Er schließt mit einem Aufruf "an die Menschenfreunde zur Vereinigung der Kräfte, um durch passende Volksschriften, durch die Geistlichkeit, Schulen und alle möglichen Wege bessere Grundsätze über physische Erziehung, über Licht, Luft, Zeugung im Rausche u.s.f. zu verbreiten, wozu die Mitwirkung der hohen Regierungen und Geistlichkeit durchaus nötig ist" (zit. n. Gerhardt, 1904 S. 176). Der Aufruf wurde in Deutschland aufgegriffen.

In der weitverbreiteten Zeitschrift "Telegraph für Deutschland", welche die Ansichten des "Jungen Deutschlands" vertrat, warb im März 1841 ein Georg Schirges für die Anstalt auf dem Abendberge. "Gewiß wird der philanthropische Zweck dieser Sendung in Deutschland Theilnahme finden und gefördert werden und auch der deutsche Norden nicht kalt bleiben bei dem lauten Hülferuf der unmündigen Kretinen" (Schirges, 1841 a S. 207). Schirges legitimierte die geplante Sammelaktion mit einem Schreiben Troxlers vom Januar 1841, in welchem es heißt: "Heute komm' ich, sie aufzurufen zur Mitwirkung an einem andern Verjüngungswerke, an dem Verjüngungswerk der entarteten Menschheit, die es ist ohne ihre Schuld ... Ich habe nun gedacht, es wäre doch recht schön, wenn hier und da ein verdorbener Reicher die Kosten bestreiten wollte, welche dies Umgießen eines armen Entarteten kostet..." (ebenda, Anm.). Schirges Reiseplan sah Werbeveranstaltungen in Hamburg ("In Hamburg hat man ansehnliche Unterschriften gemacht"), Hannover, Bremen und Lübeck vor (Telegraph, 1841 S. 260). Im August mußte der Autor feststellen, daß "Hamburg ... bis jetzt der einzige Ort (ist), der dem Abendberge einen Fischzug Petri gestattet hat" (Schirges, 1841 b). War auch der finanzielle Erfolg nicht sehr groß - möglicherweise nur in Norddeutschland -, so zeigt das Eintreten des "Telegraph" für Guggenbühl, daß der "Hülfsruf aus den Alpen" zur Kenntnis genommen wurde und den Anstoß zu Aktivitäten gab. Zugleich wurde das Guggenbühlsche Gedankengut durch diese Veröffentlichungen noch weiter verbreitet.

Guggenbühl war auch selbst aktiv in der Werbung für sein Anliegen. Regelmäßig verbrachte er die Winter nicht auf dem Abendberg, sondern bereiste europäische Großstädte. In Deutschland besuchte er Hamburg, Berlin, Frankfurt/M, Frankfurt/O. und Leipzig. 1847 besuchte er London. Ihm zu Ehren wurden "Kretinenbälle" und "Kretinenkonzerte" gegeben. In Berlin wurde er vom König empfangen und mit einem Orden ausgezeichnet. In Leipzig versuchte er 1855 die Presse zu beschwichtigen, die seine Anstalt als "eine großartige Aus-

beutung der Wohltat Europas zu Guggenbühls Nutzen" bezeichnet hatte (zit. nach Stötzner, 1905 S. 30). Er traf bei diesem Aufenthalt auch mit Stötzner zusammen und versuchte vergeblich, diesen als Lehrer zu gewinnen (ebenda).

Es gelang Guggenbühl obendrein, prominente Persönlichkeiten für seine Anstalt zu gewinnen. 1845 besuchte der König von Württemberg die Anstalt; der damals als interessierter Laie und finanzstarker Förderer bekannte Lord Ashley, der auch Roller in Illenau besuchte, machte Propaganda für die Anstalt. 1851 widmete Guggenbühl ihm eine Schrift "Über einige Punkte des öffentlichen Wohles und der christlichen Gesetzgebung" als "Sendschreiben" (Guggenbühl, 1851). 1842 und 1845 publizierte der englische Arzt Twining über den Kretinismus (zit. n. Guggenbühl, 1851 S. 7) und 1850 befaßte sich die britische Gesellschaft der Naturforscher mit dem Abendberg. In einer Aufzählung aus dem Jahre 1853 werden als Beispiele für "ausgezeichnete Ärzte und Naturforscher fast aller europäischen Länder, die den Abendberg besuchten und sich über Zweck, Einrichtung und Resultate der Anstalt in speziellen Rapporten und Abhandlungen ... mit höchster Anerkennung ausgesprochen (haben)" 23 Personen u.a. aus den USA, Norwegen, Italien, Niederlande und Frankreich genannt (Guggenbühl, 1853 S. 4). Auf dem Höhepunkt ihres Ruhmes war die Anstalt zumindest in der Fachwelt, wahrscheinlich jedoch weit darüberhinaus, bekannt.

Guggenbühl verknüpfte das Werk der Kretinenheilung bevorzugt mit religiösen Motiven. Dies kommt in der wiederholten Schilderung von Schlüsselerlebnissen zum Ausdruck: "... da wies mich Dr. G. wieder auf den schon erwähnten Knaben vom Thuner See, welcher einst beim Untergange der Sonne zum Lichte des Gottesbewußtseins gekommen und - vorher noch völlig stumm - ausgerufen haben soll: Die Sonne!" (Kern, 1855 S. 549). "Vierzehn Jahre sind vorüber, seitdem ich auf einer Wanderung in den Alpen den vor einem Kreuze betenden Cretin sah, und den Ruf in mir fühlte ..." (Guggenbühl, 1851 S. 7; ähnliche

Darstellungen in: ders., 1851 S. 9, 1853 S. 11). Kern berichtet, daß Dr. Twining aus England "- wie uns Guggenbühl selbst erzählt -" sich verirrt, "und hält dies für eine Strafe von Gott, daß er es versäumt habe, die Kinder auf dem Abendberge zu besuchen" (Kern, 1855 S. 545 f). Er kehrte um und blieb bis zu seinem Tode 1854 "der tätigste Freund und unermüdlichste Lobredner Guggenbühls" (ebenda).

Berüchtigt in der Literatur wurde das Empfangszimmer der Anstalt, in welchem Guggenbühl die Wände mit Diplomen wissenschaftlicher Gesellschaften, "mit Tafeln aus Bocks anatomischen Atlas alternierend" behängt hatte (Kern, 1855 S. 546; Stötzner, 1905 S. 32; Kölle, 1899 S. 97).

Alle Schriften Guggenbühls über die Anstalt auf dem Abendberg waren für eine große nicht wissenschaftlich, sondern emotional interessierte Öffentlichkeit gedacht. Im Inhalt schlägt sich diese Adressatenorientierung in einer Hervorhebung moralischer und religiöser Erwägungen gegenüber fachlichen Aussagen nieder. So bleiben die konkreten Maßnahmen zur Heilung des Kretinismus und präzise Angaben über die Anstalt oft nur Nebensache. In seinem umfänglichsten Text (1853) über die "Heilung und Verhütung des Cretinismus" greift Guggenbühl - möglicherweise mangels eigenen Materials - neben der Schilderung von 15 Kindern des Abendberges auf die Anstalt Mariaberg in Württemberg zurück und gibt auf 12 Seiten eine tabellarische Übersicht von 60 Kindern dieser Anstalt. Kern behauptet sogar: "Wie bei seinen Kindern, so am Schreibtisch rührig, hat er doch kaum in seinen Schriften in wissenschaftlicher Hinsicht neue Gesichtspunkte eröffnet über das Wesen des Cretinismus, noch über das einzuschlagende Heilverfahren" (Kern, 1855 S. 545).

Cretinismus definierte Guggenbühl "seinem Wesen nach als ein Leiden des Cerebrospinal-Systems mit verschiedenen körperlichen Gebrechen, hauptsächlich scrophulos-rachitischer

Natur" (Guggenbühl, 1851 S. 16). Hervorgerufen wird Kretinismus durch klimatische und soziale Einflüsse (a.a.O. S. 18). Zu den klimatischen Ursachen zählt Guggenbühl die ungünstige Lage der Ortschaften in den Alpentälern. Andere Ursachen sind in miserablen Wohnverhältnissen, Unreinlichkeit, schlechter Ernährung, Ehen unter Blutsverwandten und übermäßigem Branntweingenuß zu sehen. Hinzu kommen die Folgen einer "übeln physischen Erziehung": "Nach der Geburt werden die Kinder in die Wiege eingebunden, bleiben Tage lang auf ihrem Unflath liegen; in eine Kammer eingeschlossen, ganz isoliert und sich selbst überlassen, bis die Arbeit vollbracht ist" (Guggenbühl, 1840 S. 173). In diesem Umfeld sind scrophulöse und rachitische Leiden eine häufige Begleiterscheinung des Kretinismus.

Die Heilung des Kretinismus ergibt sich folgerichtig aus der Vermeidung der genannten Ursachen. Unerlässlich ist es, die Kranken aus ihrer Familie fortzubringen. Dann werden sie in einer "vollständigen Cretinen-Colonie, wie sie mir von Anfang vorschwebte" untergebracht (Guggenbühl, 1853 S. 82). Diese Colonie - zu der sich seine Anstalt nicht entwickelte - sollte fünf Abteilungen umfassen:

1. "Für die Säuglinge, wo das Übel sich entwickelt, und wo der Erfolg der Behandlung am günstigsten ist."
2. Für Kinder von eines bis sieben Jahren unterteilt in Klassen für Sprachfähige, Stumme, Krampfanfällige und "psychisch Aufgeregte".
3. Für einfach Blödsinnige ohne körperliche Krankheit, "die zwar mehr Gegenstand rein pädagogischer Behandlung sind", trotzdem zweckmäßig in der Cretinen-Anstalt unterzubringen.
4. Pflege- und Bewäranstalt für unheilbare Kretinen, die "auch schon aus sanitätspolizeilichen Gründen dem Blicke des Publikums entzogen werden sollten".

5. Verpflegungs- und Entbindungsabteilung für Frauen, die schon Kretinen geboren haben.

Je eine deutsche, englische und französische Familie in den fünf vorgenannten Abteilungen sollte wegen der Muttersprache der Insassen gebildet werden (a.a.O. S. 82 f).

Methode der Behandlung:

Da die "Schwäche der hervorstechendste Charakter dieser Krankheit ist, so muß die stärkende, erregende Behandlung das leitende Prinzip in der Cretinentherapie sein". Die Ernährung sei einfach und wenig gekünstelt. Unerlässlich ist Milch, die Kinder auf dem Abendberg machen im Sommer eine "förmliche Kur mit Ziegenmilch". Daneben gibt es Reis und "gutes Brot", und je nach Jahreszeit süße Wurzeln, Rind-, Kalb- und Schafffleisch.

Tägliche lauwarmer aromatischer Kräuterbäder (Thymian, Majoran, Kamille, Ysop) sollen die Haut beleben. Daran schließen sich kalte Bäder, Waschungen und Begießungen an (a.a.O. S. 84; - H -, 1846 S. 351 f). Eingesetzt wird ein magnet-elektrischer Apparat, um beim rachitischen Kretinismus atrophische oder verkrümmte Glieder zu reizen. Als Mittel zur Behebung einer "Anomalie in der Säftemischung" werden Kräutersäfte und Jod-Eisen Präparate gegeben. Lebertran "hebt in manchen Fällen auffallend schnell die Ernährung und physische Kraft". Verwendet werden kohlen-saures Eisen zur Blutbildung, phosphor-saurer Kalk zur Knochenbildung und Kupfer gegen Krämpfe.

Neben der medizinischen und diätetischen Behandlung tritt die pädagogische Unterweisung (Guggenbühl, 1845 zit. n. Neue medicin.-chirurg. Ztg. 4 (1846) Bd. 3 S. 141). Zunächst setzt eine spezielle Sinnesentwicklung ein. Sie beginnt mit dem Sehen. Es folgt die Schulung des Gehörs durch die Menschenstimme, Musik und Gesang. Geruch und Geschmack werden durch spezielle Geschmacksarten geübt: bitter - Pflanzenaufguß; sauer - Essig; süß - Zucker oder Honig; salzig - Kochsalz;

aromatisch - Minze, Melisse. Etwas abrupt folgt auf diese vagen Hinweise ein schulähnlicher Unterricht, in welchem die Kinder Seen, Berge, Gletscher unterscheiden lernen, "Anschauung und Wiederholung sind die Fundamente, um den schwachen Geisteskräften zu Hülfe zu kommen, und solche Anstalten müssen nebst guten Abbildungen mit lebhaften Farben, vorzüglich darauf bedacht sein, Sammlungen von allerlei Stoffen, Pflanzen, Thieren und Mineralien anzulegen" (a.a.O. S. 91). Gearbeitet wird in Naturgeschichte (Reliefkarte der Schweiz); Naturlehre (Einfluß von Licht, Wärme und Feuchtigkeit auf Pflanzen im Garten); Physik und Chemie (elektrische Anziehung von Bernstein und Siegellack; blaue Farbe der Jodstärke; Adhäsion geschliffener Glasplatten); Hygiene. Die Hauptaufgabe ist die "Erziehung des Willens zum Guten".

Gymnastische Übungen sollen die körperliche Gebrechlichkeit überwinden helfen. Dazu dienen Übungen am Reck, Barren, Kletterstange, Leiter, einem Dynamometer und schließlich ein "Baby Jumper", "ein langer vierfacher Strang von elastischem Gummi, an welchem ein Gurt befestigt ist, der die Kinder aufnimmt..." (a.a.O. S. 93).

Nachdem Guggenbühl bis etwa 1850 als Heilsbringer in höchstem Maß gefeiert worden war, setzte später verstärkt Kritik ein. Zahlreiche Fachkollegen hatten bei Besuchen auf dem Abendberg nicht solche Zustände vorgefunden, wie sie Guggenbühl in seinen Schriften gezeichnet hatte. Besonders wurde ihm vorgeworfen, gar keine "echten" Kretinen aufgenommen und seine Heilungserfolge stark übertrieben zu haben. Zu den heftigen Kritikern gehörte Ferdinand Kern, der 1853 die Anstalt besuchte. Aus seinem Bericht muß man folgen, daß Theorie und Praxis nicht kongruent waren (Kern, 1855 S. 545 ff). Wie in den Kritiken C.F. Meyers (1850) und Damerows (1858) wird auch von Kern davor gewarnt, daß einzelne "Wohltäter" - mehr oder weniger deutlich auf Guggenbühl bezogen - in erster Linie ihr eigenes finanzielles Interesse im Auge hätten: "... wohl aber sind in der letzten Zeit Privatanstalten wie Pilze aus

der Erde gewachsen. Unbefugte suchten und suchen sich der Sache wie eine melkende Kuh zu bemächtigen..." (Kern, 1855 S. 523 f). Auch seine häufige Abwesenheit - vier bis sechs Monate jährlich - wurde Guggenbühl angekreidet. Die Spitze der Angriffe bildeten verschiedene Ansätze der Zeitschrift "Bund" in den Jahren 1855 und 1858 (1855 Nr. 77 und 78; 1858 Nr. 166 - 169, zit. nach Kölle, 1899). Das Urteil der Autoren war vernichtend für das Ansehen Guggenbühls. Es kam zu einer offiziellen Untersuchung und die "schweizerische naturforschende Versammlung" entzog ihm öffentlich die Unterstützung. Guggenbühl zog sich 1860 aus der Arbeit zurück und verstarb 1863 in Montreux. Die Anstalt wurde eineinhalb Monate später geschlossen, weil die als Erben eingesetzte "Herrenhuter Brüdergemeinde" das Erbe nicht antrat.

Guggenbühls Person und Werk sind bis in die Gegenwart umstritten. Waren die Urteile älterer Kollegen - z.B. von Kern oder Stötzner (Stötzner, 1905)-eindeutig negativ, von anderen Autoren dagegen eher entschuldigend positiv -z.B. Hilscher (Hilscher, 1930 S. 45) - so überwiegt heute eine eher unentschiedene Position, z.B. D. Meyer, 1973 S. 110 ff und H. Meyer, 1982 S. 99. Einigkeit besteht jedoch über die Bedeutung der Anstalt für die Verbreitung der Idee einer Kretinen- oder Blödsinnigenbildung. Stellvertretend für viele andere Autoren schreibt Frenzel: "Mit Dr. Guggenbühls Unternehmen war das Interesse für die geistig Armen, für ihre Pflege, Erziehung und Bildung erwacht. Ärzte, Lehrer und Menschenfreunde aus ganz Europa, ja sogar aus der Neuen Welt, gingen nach dem Abendberg, um dort zu lernen und Anregungen zu gewinnen" (Frenzel, 1921 S. 25).

Heilanstalten, die sich ausdrücklich auf Guggenbühl beriefen waren:

- Bendorf bei Koblenz unter Erlenmeyer (1843)
- Marienberg in Württemberg unter Rösch (1847)
- Winterbach in Württemberg unter Müller (1849)

- Ecksberg bei Mühldorf in Bayern unter Probst (1852).

Die Anstalt von Haldenwang in Wildberg, ebenfalls Württemberg, wurde 1838 - nach H. Meyer schon 1835 (H. Meyer, 1982 S. 96) - also vor dem Aufruf Guggenbühls gegründet. Die erste staatliche Anstalt, Hubertusburg im Königreich Sachsen, suchte den Kontakt zu Guggenbühl. Der Initiator der Anstalt, Dr. Ettmüller, erwähnt Guggenbühl ausdrücklich (Ettmüller, 1845 S. 84 f). Der als Lehrer vorgesehene Hörnig wurde zu Guggenbühl geschickt und gab 1846 darüber einen Bericht ab (abgedruckt in ZBSE, 1904 S. 83- 88).

2.3.3. Die süddeutschen Anstalten

Haldenwang - Wildberg

Kirmsse berichtete 1929 über die Anstalt des Pfarrers Haldenwangs (Kirmsse, 1929 S. 135 - 137). Aus diesem Bericht ist nicht ersichtlich, wo Haldenwang seine Überzeugungen herleitete. Da die Anstalt Illenau in Achern mit ihrem hohen Bekanntheitsgrad nur circa 50 km entfernt lag, kann vermutet werden, daß Haldenwang von dieser "Heilanstalt" wußte.

Kieser begründet Haldenwangs Initiative mit der Tatsache, daß dieser Ortsschulinspektor und Vorsitzender des Armenrates gewesen sei (Kieser, 1930 S. 113 f). Anlaß wird auch gewesen sein, daß gerade im Tal des Flusses Nagold "Kropf und Kretinismus endemisch sind" (Disselhoff, 1857 S. 85).

Die Anstalt wurde 1838 mit 15 Kindern eröffnet, erhielt 1839 einen staatlichen Zuschuß von 1500 Gulden und zog daraufhin aus einem gemieteten Raum in ein eigenes Gebäude um. Im Herbst 1839 gründete Haldenwang den "Verein für Bildung schwachsinniger, noch bildungsfähiger Kinder" (Kirmsse, 1929 S. 136). 1840 gab er den einzigen Rechenschaftsbericht heraus (Haldenwang, 1840), der hier nach Kieser zitiert wird. Über den Zweck der Anstalt schreibt Haldenwang: "Diese Anstalt ist nicht für unheilbar Blödsinnige bestimmt, ... , sondern zunächst für in-

ländische mehr oder weniger geistesschwache Kinder (ohne Unterschied der Confession), welche in der Volksschule weniger berücksichtigt werden können und doch nicht bildungsunfähig sind. Die Aufgabe der Anstalt ist es demnach, einerseits für die Volksschule vorzubereiten oder selber die Kinder soweit zu führen, daß sie, wenn auch später als gewöhnlich, ihr Glaubensbekenntnis ablegen und für einen Beruf bestimmt werden können und andererseits für ihre leibliche Pflege die erforderliche Sorge zu tragen, ihre Körperkräfte zweckmäßig zu üben und sie an Arbeit zu gewöhnen" (Kieser, 1930 S. 114).

Auf zweckmäßige Ernährung wurde Wert gelegt, viel frisches und gekochtes Obst wurde gereicht. Spaziergänge und Baden in fließendem Wasser gehörten ebenso zur Therapie wie "reichliche" Spielstunden. Unterricht wurde durch einen Lehrer erteilt. 1841 bildeten 21 Zöglinge drei Unterrichtsgruppen.

Haldenwang mußte wegen Krankheit die Leitung der Anstalt 1845 abgeben, sie wurde am 30.4.1847 aufgelöst. Eine Anzahl von Zöglingen wurde von Rösch in die neu gegründete Anstalt Mariaberg aufgenommen.

Rösch - Mariaberg

Rösch beurteilte die Lage der Anstalt auf dem Wildberg, in deren Vorstand er war, als ungünstig "vermöge seiner Lage und seiner Geneigtheit zur Kretinenerzeugung" (Kieser, 1930 S. 115). Guggenbühls Annahme bezüglich der Heilkraft frischer Bergluft schlägt bei dieser Beurteilung durch. Folgerichtig gründete Rösch seine Anstalt auf der schwäbischen Alb. "Die Lage, 700 m ü.M., ist zwar etwas rauh, aber gesund und eigentümliche Krankheiten, insbesondere leibliche und seelische Entartung, Taubstummheit, Kropf kommen in der Gegend gar nicht oder nur als höchst seltene Ausnahme vor" (a.a.O. S. 117).

Rösch war schon vor der Anstaltsgründung 1847 in der Schwachsinnigenforschung aktiv gewesen. Er führte 1841 die erste statistische Erhebung über den Kretinismus durch (Rösch, 1844). Mit den Psychiatern der Universitäten und Anstalten hatte er Kontakt, es war z.B. Autenrieth aus Tübingen, der den Standort Mariaberg empfahl. Autenrieth wurde 1849 Röschs Nachfolger bis 1859; ihm folgte Griesinger bis 1869. Allein diese Namen belegen, daß die Berührungspunkte zu den staatlichen Heil- und Pflegeanstalten vielfach gewesen sein müssen und daß die Annahme einer separaten Idiotenanstaltsentwicklung nicht vertretbar ist. Schon 1841 reiste Rösch in die Schweiz, um Guggenbühls Anstalt zu besuchen. 1847 gewann Rösch den Lehrer Helferich, der bei Guggenbühl tätig gewesen war und im gleichen Jahr ein Buch über die "Pädagogische Auffassung des Seelenlebens der Cretinen" veröffentlichte (Helferich, 1847). Man kann aus dieser Tatsache wohl den Schluß ziehen, daß die Methode Röschs der von Guggenbühl praktizierten ähnelte.

Rösch nannte seine Anstalt "Heilanstalt für schwachsinnige Kinder", was sogar bei Guggenbühl Kritik hervorrief. Ihm war bedenklich, daß Schwachsinnige, die "genau genommen in die Klasse der Imbécils gehören", nur Geistesschwache aber nicht notwendigerweise gleichzeitig "körperlich Entartete" seien. "Es scheint mir wichtig, daß das Publikum sich an diese naturgemäße Auffassung der Sache gewöhne, und die schon vielfach gegebene Erörterung beherzige, nach welcher solche Anstalten es nur mit den ersten Anfängen der cretinischen Entartung zu thun haben; die ausgebildeten Cretinen dagegen keiner Kunsthilfe mehr zugänglich sind" (Guggenbühl, 1853 S. 22). Rösch war mit dem psychiatrischen Begriff "Schwachsinn" in die Domäne der staatlichen Psychiatrie eingebrochen. Dies mußte die Konflikte um die gesamte "Kretinenheilung" verstärken und sich auch auf Guggenbühls Bemühungen auswirken, der für diese Entwicklung mitverantwortlich gemacht wurde.

Eine Liste von 60 Insassen der Anstalt (1847 bis 1848) läßt erkennen, daß Guggenbühls Vorstellungen und Mahnungen kein Gehör fanden. Rösch nahm Insassen auf, die bei ihrem Eintritt zwischen 3 und 21 Jahre alt waren. Das Durchschnittsalter lag bei 10 Jahren. Als Beschreibung des geistigen Zustandes ist bei fast allen Kindern neben körperlichen Mängeln "Blödsinn" angegeben mit Zusätzen wie "höchster Grad", "geringer Grad", "mittlerer Grad". Die Erfolge der Anstalt waren außerordentlich unterschiedlich. Es ist die Rede von "macht ordentliche Fortschritte in der Elementarschule", "hat lesen, schreiben und zählen gelernt", "macht in dem gewöhnlichen Elementarunterricht ordentliche Fortschritte" aber auch "keine Besserung", "ungebessert entlassen", "ist besser gewöhnt". Rösch nahm demzufolge eine sehr heterogene Gruppe in seine Anstalt auf, darunter auch Fälle, bei denen eine "Heilung" keinesfalls erwartet werden konnte. Er bildete deshalb schon frühzeitig eine Pflegegruppe in der Heilanstalt. Für seine Anstalt verwendete er wechselnde Bezeichnungen. Neben "Heilanstalt" auch "Heil- und Pflegeanstalt" und "Heil- und Erziehungsanstalt" (D. Meyer, 1973 S. 126) und kennzeichnete damit deren Doppelaufgabe. Von den Eltern werden 36 als arm bezeichnet, zumeist Landleute und Handwerker, 21 als vermögend. In vier Fällen wird die Kombination "gebildet aber unvermögend" angegeben (Guggenbühl, 1853 S. 24 - 35).

Röschs Anstalt erhielt Zuschüsse des Staates, mußte sich im übrigen aber selbst tragen. Von den Eltern der Kinder wurden Beiträge erhoben: in der 1. Klasse 275 Gulden, in der 2. Klasse 160 Gulden und in der 3. Klasse 60 Gulden. Leider wird nirgends beschrieben, was diese unterschiedlichen Klassen konkret für die Behandlung und Verpflegung der Kinder bedeuteten.

Über den Unterricht schreibt Helferich: "Wie beim gut ent-

wickelten Kinde, so geht beim Cretinen alle Erkenntnis, alles Anschauen und Lernen von der sinnlichen Erfahrung aus" ... "Diejenigen Cretinen, welche wir als bildungsfähig und für den Unterricht zugänglich bezeichneten, durchwohnt eine anregbare Lebenskraft, die aber zu ihrer Lebenstätigkeit erst dadurch gelangt, daß sie von außen her dazu aufgereizt wird. Auf passive Weise wird der Cretin zur Empfindung geführt, in welcher seine Lebenstätigkeit erwacht, indem vermitteltst des Sinnes oder der Rezeptivität seines Geistes die Vermögen desselben Anregungen zu Tätigkeiten erhalten (Helferich, 1847 S. 15). Helferich beschreibt daran anknüpfend, wie über den Gesichtssinn, den Gehörsinn und den Tastsinn mit praktischen Übungen versucht wird, ein geistiges Leben zu erwecken:

Gehör: Klang musikalischer Instrumente, Glocken, Donner, Wasserrauschen, starke und schwache Töne, etc.

Gesicht: Stoffe, Farben, Formen, "die zunächst umgebenden Dinge", Bäume, Wege, Steine usw. "auf diese Weise erhebt sich der Gesichtssinn zu einer Freitätigkeit, die das Auge immer mehr in ihre Gewalt bekömmt" (a.a.O. S. 17).

Tasten: grob - fein, rauh - glatt, scharf, hart - weich, trocken - feucht, warm - kalt, Gewicht, Stoß, Druck.

Die Textparallelen mit Kern (1847) und Gläsche (1854) sind nicht zu übersehen (vgl. 3.2.2.).

An diese grundlegenden Übungen schließt sich der schulmäßige Unterricht an. Es beginnt mit dem Vergleichen und Unterscheiden von Gegenständen nach Stoff, Farbe, Gebrauch, Größe und Teilen, Bildung von Oberbegriffen, Benennen von Ursachen. Es folgen Rechenunterricht, Sprach- und Leseunterricht. Als wissenschaftlichen Zeugen für seine Überlegungen nennt Helferich einen Dr. Zeller der Anstalt Winnenthal, auch dies eine der württembergischen staatlichen Heilanstalten (a.a.O. S. 27). Der Unterricht ist in seinem Gang so aufgebaut, daß er vom Einfachen zum Zusammen-

gesetzten und vom Praktischen zum Theoretischen fortschreitet. Auch hier sind die Übereinstimmungen besonders mit Kern (1847) sehr deutlich.

Rösch war Liberaler und kompromittierte sich 1848/49 so stark, daß er nach einer Strafversetzung außer Landes ging. Er starb 1866 oder 1867 in St. Louis, USA.

Müller-Rieth/Winterbach/Stetten

Daß neben der Anlehnung an Guggenbühl auch Beziehungen zur deutschen Psychiatrie bestanden, ist im Fall der Anstalt Stetten durch Angaben Kirmsses überliefert. Der Gründer G.F. Müller erhielt seine Anregungen "teils durch eigene Studien an jugendlichen Geisteskranken in den Irrenanstalten Winnenthal und Illenau, teils durch J.J. Guggenbühl" (Kirmsse, zit. n. D. Meyer, 1973 S. 133). Die Anstalt wurde 1849 auf Initiative von Müller in Rieth, einem gemieteten Schloß bei Vaihingen, eingerichtet, 1851 nach Winterberg im Remstal verlegt und schließlich 1864 nach Stetten. Mit jeder dieser Verlegungen rückte die Anstalt näher an Stuttgart heran. Es kann wohl angenommen werden, daß damit die Hoffnung zusammenhing, Insassen aus diesem zentralen Ort zu gewinnen. Winterbach liegt "etwa eine starke Stunde" von der Heilanstalt Winnenthal, wie Dr. Koster, "2. Arzt zu Marsberg", einer Heilanstalt in Westfalen, 1855 berichtet (Koster, 1855 S. 281). Wenn Koster des weiteren berichtet, es gäbe in Württemberg nicht weniger als 30 Anstalten, dann verwischen die Grenzen zwischen den offiziellen staatlichen "Heil- und Pflegeanstalten" und den privaten "Heil- und Pflegeanstalten" oder "Idiotenanstalten" vollends, denn die Zahl 30 konnte 1855 nur unter Einbeziehung aller Einrichtungen - private und staatliche - erreicht werden.

In Winterbach wurde eine ärztliche Behandlung nach homöopathischen Grundsätzen durchgeführt. Dazu gehörten Schwefel-

bäder, kalte Waschungen und im Sommer Flußbäder, Turnübungen und größere Spaziergänge. Die Kost war einfach, leicht verdaulich, "einige Male die Woche Fleisch, man vermeidet Gerstenbrot" (a.a.O. S. 282). Die Anstalt war streng evangelisch und gründete ihren Unterricht ganz auf religiöse Grundsätze. "Die Haupttrichterschnur für die geistige Pflege ist die Bibel, an welche die verschiedenen Unterrichtsgegenstände, einfache Begriffsbestimmungen, Naturgeschichte usw. nach bildlichen Darstellungen angeknüpft werden. Außerdem findet der eigentliche Elementarunterricht im ganzen vier Stunden täglich statt. ... die Kinder beschäftigen sich mit häuslichen Arbeiten, mit Anfertigen wollener Shawls, Teppichen, Bändern und Flechtarbeit; die Mädchen mit weiblicher Handarbeit und einzelne wochenweise in der Küche" (ebenda). Die christlichen Grundsätze Müllers werden bei Disselhoff ausführlich referiert (Disselhoff, 1857 S. 92 ff).

Für 59 Kinder war 1854 ein Anstaltspersonal von elf Personen tätig: vier Lehrer, eine Hausmutter, ein Aufseher, drei Wärter, eine Köchin, eine Magd. Hinzu kam der Vorstand. Die Aufsicht führte in medizinischer Hinsicht der staatliche Oberamtsrat, in pädagogischer die Schulbehörde, die Lehrer wurden als Landesbeamte geführt.

Der Name "Heil- und Pflegeanstalt" besagt, daß es eine Abteilung gab, in der nicht unterrichtsfähige Insassen versorgt wurden. Disselhoff berichtet: "Manche dieser elendsten Kinder konnten in die Heilanstalt versetzt werden" (Disselhoff, 1857 S. 95). In Winterbach war damit das Prinzip der "relativ verbundenen Heil- und Pflegeanstalt", das Roller schon 1831 gefordert hatte, realisiert (Roller, 1831).

Erwähnenswert ist, wer in Stetten als Lehrer bzw. als Arzt tätig war. **Kirmsse** nennt u.a. Karl Barthold, der 1858 die Anstalt Hephata in Mönchen-Gladbach einrichtete und leitete. Dieser nahm 1865 an der Tagung der Gesellschaft zur Förderung der Schwach- und Blödsinnigenbildung teil

und war Gutachter für die Anstalt Bethel und für die Elberfelder Hilfsklasse (1879). Unsöld war Oberlehrer in Stetten und 1867 maßgeblich an der Einrichtung der Anstalt Bethel beteiligt. Weitere bekannte Namen waren C.F. Kölle, Leiter der Epileptikeranstalt bei Zürich (Rüti); K. Kölle, Gründer der 7. schweizerischen Idiotenanstalt in Regensburg; Friedrich Barthold, Leiter der Anstalt Kückenmühle.

Erlenmeyer - Bendorf

Die von dem Arzt Adolf Albrecht Erlenmeyer geleitete Anstalt in Bendorf bei Koblenz realisierte als Privatanstalt ebenfalls das um die Jahrhundertmitte in der offiziellen Psychiatrie anerkannte Konzept der "relativ verbundenen Heil- und Pflegeanstalt". Erlenmeyer hatte anfänglich eine "Privatirrenanstalt" eingerichtet und dieser 1848 eine "Heilanstalt" angefügt. Da er zuvor Assistenzarzt in einer staatlichen Heilanstalt Siegburg war, ist zu vermuten, daß sich seine Überzeugungen nicht allein von Guggenbühl herleiteten, in dessen Nachfolge er sich in seinen Publikationen - wohl aus Reklamegründen - stellte.

1855 besuchte Kern die Anstalt. Zu dieser Zeit waren in der Heilanstalt 15 Kinder, deren Unterrichtung in drei Gruppen geschah. Kern kritisiert sehr scharf das Unterrichtsverfahren, in welchen das Besprechen von Bildern, teilweises Niederschreiben und Auswendiglernen "der im Laufe der Unterrichtsstunden festgestellten, aber nicht verstandenen Sätze die hauptsächlichste Beschäftigung" war (Kern, 1855 S. 552).

2.3.4. Die weitere Entwicklung der Heilanstalten

Die "Idiotenanstalt" oder "Heil- und Pflegeanstalt" auf privater Basis, die sich durch Elternbeiträge finanzieren sollte und durch ein kombiniertes medizinisch-diätetisch-pädagogisches Verfahren Heilungserfolge bei den "Idioten"

"Schwachsinnigen", "Cretinen" oder "Blödsinnigen" versprach, war in den Folgejahren und Jahrzehnten sehr erfolgreich. Die Übersichten von Disselhoff (1857), Merle-Sengelmann-Söder (1887), Stritter (1902) und Gerhardt (1904) zeigen dies. Disselhoff nennt elf Anstalten im Gebiet des späteren Deutschen Reichs. Davon liegen allein fünf in Württemberg und zwei im Kgr. Sachsen. Bezeichnungen der Anstalten sind: "Unterrichtsanstalt für schwachsinnige Kinder", "Heilanstalt", "Heil- und Pflegeanstalt für schwach- und blödsinnige Kinder", "Bildungsanstalt für Schwach- und Blödsinnige", "Cretinen-Heilanstalt", "Erziehungsanstalt für blödsinnige Kinder", "Erziehungs-Unterrichts- und Pflegeanstalt für geistesschwache und blödsinnige Kinder" usw.

Merle, Sengelmann und Söder nennen 1887 unter der Überschrift "Das Idioten-Pflege- und Erziehungswesen" bereits 40 Anstalten. Ein Überblick zeigt, daß die meisten dieser Anstalten private Einrichtungen sind. Sie werden zumeist von Theologen und Pädagogen geleitet, wie Möckel und Jetter richtig feststellen (Möckel, 1976 S. 23; Jetter, 1981 S. 76; Merle, Sengelmann, Söder, 1887). Stritter sammelt die Anstalten unter der Bezeichnung "**Heilerziehungs-** und Pflegeanstalten für schwachbefähigte Kinder, Idioten und Epileptiker" (Stritter, 1902). Er kommt auf nahezu 100 Anstalten mit rund 20.000 Pfleglingen und 3.700 Angestellten. Auch 1901 ist die weitaus überwiegende Zahl der Anstalten noch privat, nur 15 Anstalten werden als staatliche Einrichtungen bezeichnet. Ein Vergleich mit der Anzahl der 1901 bestehenden Hilfsschulen zeigt, daß es in diesem Jahr nur 100 Hilfsschuleinrichtungen im Deutschen Reich gab (Frenzel, 1921), die von etwa 8000 Schülern besucht wurden (Schlegel, 1963 S. 71).

Organisiert waren die Idiotenanstalten seit 1874 in der "Konferenz für das Idiotenwesen", die in einem dreijährigen Turnus zusammenkam. Sie schuf sich ab 1880 ein eigenes

Organ, die "Zeitschrift für das Idiotenwesen", die mit wechselndem Titel bis 1934 herausgegeben wurde. Die Idiotenanstalten waren jedoch als Privatanstalten von Anfang an von der Psychiatrie in den staatlichen Anstalten getrennt. Sie übernahmen zudem aus der allgemeinen Psychiatrie nur die Tatsache der Bildsamkeit der Schwachsinnigen und die Behandlungsverfahren auf medizinisch-diätetisch-pädagogischer Basis. Sie suchten sich sozusagen die Rosinen aus dem Kuchen, indem sie die armen Bildungsunfähigen den staatlichen Einrichtungen überließen. In den Augen der offiziellen Psychiatrie verloren sie durch diese Einseitigkeit und durch die Ersetzung der ursprünglich ärztlichen Leitung durch Theologen und Pädagogen den Anspruch der Wissenschaftlichkeit. Die zweite Wurzel der Anstalten, die Berufung auf Guggenbühl, führte zu einer weiteren Entfremdung von der offiziellen Psychiatrie, besonders nachdem dieser 1858 als "Scharlatan" entlarvt war. Dabei bewies das Scheitern Guggenbühls gar nichts in Hinsicht auf die Verfahren der Idiotenanstalten.

Die Kontakte der Idiotenanstalten zu den staatlichen Heilanstalten der näheren Umgebung waren wahrscheinlich ebenso bedeutend für ihre Arbeit wie der Einfluß Guggenbühls. Man wird heute Guggenbühls Bedeutung für die Hilfsschulgeschichte in erster Linie in der Nachwirkung seiner Öffentlichkeitsarbeit sehen dürfen.

Jetter behandelt die Idiotenanstalten in einem "Idiotenanstalten exzentrischer Einzelgänger" betitelten kurzen Abriß. In der sehr problematischen Darstellung wird deutlich, daß diese Anstalten von ihm nicht einmal als "illegitime Kinder" der Irrenanstalten angesehen werden: Schon Guggenbühl sei ein "Scharlatan" gewesen. Schließlich seien die Anstalten in die Hände von "glaubensstarken Christen und fanatischen Schulmeistern" geraten und damit - so muß man schließen - endgültig aus der Seriosität herausgekommen (Jetter, 1981 S. 74 ff).

2.4. Zusammenfassung

Die "Heil- und Pflegeanstalten" oder "Idiotenanstalten" stellen sich im Rückblick auf die vorangegangenen Ausführungen als eine Form der Unterrichtung behinderter Kinder dar, die einem Mangel abhalf, der nicht durch die staatlichen psychiatrischen Kliniken abgedeckt und dem auch nicht durch die Einrichtung von Hilfsschulen besser abgeholfen werden konnte. Ihre Einschätzung als "Vorläufer" von Hilfsschulen verfälscht ihre historische Funktion ebenso wie die wissenschaftliche Geringschätzung, die sie seitens einzelner Vertreter der Anstalts- und Universitätspsychiatrie erfuhren. In einer Zeit, in der eine ganze Gruppe geistig behinderter Kinder und Jugendlicher, regelmäßig zusätzlich gekennzeichnet durch körperliche Auffälligkeiten infolge von Erkrankung an Skrophulose oder Rachitis, weder in Anstalten noch in Schulen aufgenommen wurde, gelang den privaten Heilanstalten die Differenzierung dieser Kinder in Erziehungsfähige und Pflegefälle. Darüber hinaus wurde ein medizinisch-diätetisch-pädagogisches Konzept entwickelt, das ausgehend von der Überzeugung, daß "Leib und Seele" zugleich behandelt werden müßten, zu unerwartet positiven Erfolgen kam. Guggenbühls Verdienst war es, die große Öffentlichkeit für diese Bemühungen zu interessieren und andere Ärzte zur Nachfolge aufzurufen. Die Heil- und Pflegeanstalten überstanden den Ruin des Abendberges, weil ihr Konzept trotz aller Kritik erfolgreich war.

Man kann die Beziehungen zwischen den Tollhäusern, den Irrenanstalten, den privaten Heil- und Pflegeanstalten, dem Konzept Stötzners und den Hilfsschulen ab 1880 - in Fortsetzung der Dörnerschen Entwicklungsschematik - als einen Prozeß der zunehmenden Differenzierung und Erweiterung der von diesen Institutionen und Konzepten betroffenen Gruppen ansehen. Zu Beginn des 19. Jahrhunderts wurden die vormaligen Insassen der Tollhäuser in den "relativ verbundenen

Irrenanstalten" aufgeteilt in eine Gruppe von Insassen, die sich Erziehungsbemühungen zugänglich zeigten und einer Gruppe Pflegebedürftiger, denen eine bloße Verwahrung zugedacht wurde. Die privaten Heil- und Pflegeanstalten erweiterten den Personenkreis der Behandlungsbedürftigen um die "Kretinen" und führten damit automatisch eine nächste Differenzierung innerhalb der geistig behinderten Erziehungsfähigen herbei. Stötzner erweiterte diesen Personenkreis um die Schwachsinnigen in den großen Städten und führte zugleich eine erneute Differenzierung ein, die von ihm 1864 als "schwachbefähigt" bezeichneten Kinder, die er bewußt von den Insassen der Heilanstalten absetzte. Noch einmal wurde der von Erziehungsmaßnahmen betroffene Personenkreis durch die Hilfsschulgründungen ab 1880 erweitert und zugleich erneut unterteilt. Jetzt rückten Kinder ins Blickfeld, deren Kennzeichen überwiegend das Versagen in der Volksschule war. Jeder dieser Differenzierungsschritte wurde von einem Erziehungskonzept begleitet, das aus den vorhandenen Konzepten und Erfahrungen Anteile übernahm, aber zugleich aus diesem Konzept die eigene Berechtigung durch gezielte Betonung der Unterschiede herleitete.

Präzisiert man unter diesem Aspekt das Verhältnis der Anstalten zu den Hilfsschulen, dann war die Arbeit in den Anstalten für das Konzept Stötzners in zweierlei Hinsicht wichtig. Sie boten ihm die Anknüpfungspunkte für seine Ausführungen hinsichtlich der Unterrichtung "Schwachbefähigter" und gleichzeitig die Grundlage zu einer Kritik, mit deren Ergebnisse er eine neue Behindertengruppe definieren konnte. Diese Gruppe kann als die "Schwachsinnigen der Industriestädte" bezeichnet werden.

Es ist einleuchtend in diesem Darstellungsschema, daß die Bedeutung der Anstalten für die Hilfsschulen nach 1880 er-

heblich geringer ausfallen mußte. Die Probleme der Konstituierung einer spezifischen Schülerpopulation stellten sich in weitaus geringerem Maße als noch für Stötzner, was das bekannte Desinteresse der Hilfsschulen an dieser Frage erklärt (vgl. Abschnitt 3:3.). In ihrer konkreten Arbeit lagen beide Institutionen soweit auseinander, daß die Hilfsschulen an die Anstaltspädagogik nicht mehr anknüpfen konnten. Genauso wenig war es erforderlich, die eigene Schülerschaft durch eine Kritik an den Anstalten zu beschreiben. Hingegen sollte man in der Literatur eine Auseinandersetzung mit den Gedanken Stötzners erwarten. Sie unterblieb, weil Stötzners Entwurf nicht in Einrichtungen konkretisiert wurde. Tatsächlich stellte es aber bereits eine Distanzierung dar, wenn die Hilfsschulen nach 1880 in keinem Fall an Stötzner anzuknüpfen versuchten.

3. Die sächsischen Anstalten und der Entwurf Stötzners

3.1. Die sächsischen Anstalten

3.1.1. Hubertusburg

Stötzner, der 1864 seinen ersten Entwurf einer "Schule für schwachbefähigte Kinder" veröffentlichte, berief sich in diesem Text mehrfach auf die Erfahrungen der "Erziehungsanstalt für blödsinnige Kinder" in Hubertusburg. Um so verwunderlicher ist es, daß in der Literatur zur Hilfsschulgeschichte diese Anstalt regelmäßig nur kurz erwähnt wird mit dem offenbar obligatorischen Zusatz, es handele sich dabei um "die erste staatliche Anstalt zur Unterbringung schwach- und blödsinniger Kinder" (z.B. Frenzel, 1921 S. 26). Über die Geschichte und die Arbeit der Anstalt selbst ist in der einschlägigen Literatur kaum etwas zu finden. Das mag unter anderem daran gelegen haben, daß die von Karl Gläsche veröffentlichten Arbeitsberichte für Untersuchungen nicht zur Verfügung standen. Für die nachstehenden Ausführungen konnten die wieder aufgefundenen vollständigen Texte der Berichte Gläschens von 1854 und 1858 ausgewertet werden. Der zweite Bericht war bisher ausschließlich durch eine Rezension Kerns von 1859 bekannt (Kern, 1859 S. 141 - 146).

1843 tagten die Mitglieder des "Vereins für Staatsarzneikunde im Königreich Sachsen" und hörten einen Vortrag eines Dr. Ettmüller, königlicher Bezirksarzt zu Freiburg. Dieser wies darauf hin, daß der Staat für viele Gruppen Hilfsbedürftiger bereits Anstalten geschaffen habe, "noch aber ist eine Klasse hilfsbedürftigster und dem traurigsten Los anheimgefallener Kinder übrig, für deren Bildung und Erwerbsfähigkeit die Fürsorge von Seiten des Staates sich noch nicht erstreckt. Es sind dies die blödsinnig geborenen Kinder armer Eltern" (Ettmüller, 1845 S. 79). Gläsche zitiert Ettmüller 1854 mit diesem Satz. Er läßt allerdings die Einschränkung "armer Eltern" fort (Gläsche, 1854 S. 1).

Ettmüller stellt die geforderte Einrichtung in eine Reihe mit Landeswaisenhäusern, Erziehungs- und Correctionsanstalten, Blindeninstituten und Taubstummenanstalten. Hinsichtlich des möglichen Erfolges einer "Erziehungsanstalt für blödsinnige Kinder" beruft sich Ettmüller auf Guggenbühl und Esquirol.

Ettmüller geht ausführlich auf die ärmlichen Verhältnisse ein, denen blödsinnige Kinder entstammen. "Geboren in den Hütten der Dürftigkeit teilen sie meist mit mehreren Geschwistern das Elend der Armut und Mangel an Pflege, Mangel an Reinlichkeit und unzweckmäßige Auffütterung entwickeln den Keim der Scrophelsucht und der Rhachitis..." (a.a.O. S. 79 f). Ettmüller benennt sodann Guggenbühl als Zeugen dafür, daß Bildungsversuche bei Blödsinnigen genauso Erfolge bringen werden wie bei den Kretinen. Die Volksschule mit ihren großen Klassen könne jedoch nichts erreichen, es müsse eine Anstalt errichtet werden. In ihr sollten gleich schwachbegabte Kinder zu einem gemeinsamen Unterricht vereinigt werden und ihnen durch "methodische Beschäftigung" die Geschicklichkeit zu einer Tätigkeit anezogen werden (a.a.O. S. 86). Dieser Vortrag hatte eine Initiative der II. Kammer der versammelten Landstände des Königreiches Sachsen zur Folge, die auch die Unterstützung des Staatsministers v. Falkenstein fand. Nur ein halbes Jahr später, im August 1846, wurde die Anstalt bereits eröffnet. Man wählte dafür das frühere Jagdschloß Hubertusburg bei Oschatz, etwa 50 km südöstlich von Leipzig. War die Anstalt zuerst versuchsweise eingerichtet, so wurde sie am 14. Januar 1852 definitiv als öffentliche Landesanstalt anerkannt. Eine "Verordnung, die Errichtung einer Erziehungsanstalt für blödsinnige Kinder in Hubertusburg betreffend" wurde erlassen.

Darin heißt es u.a.:

"1. Die Anstalt hat den Zweck, blödsinnige Kinder zur Erwerbsfähigkeit heranzubilden ...

2. Von der Aufnahme sind auszuschließen

- a) Kinder unter fünf und in der Regel solche, welche das zwölfte Lebensjahr bereits zurückgelegt haben;
- b) Blinde, Taube, Stumme, wenn die Stummheit auf einem organischen Fehler beruht, sehr Gebrechliche, Gelähmte und Epileptische;
- c) Bildungsunfähige ...

8. Das Gesuch um Aufnahme ist bei der Ortsobrigkeit anzubringen. Demselben ist beizufügen

- 1. der Heimatschein (um die evtl. finanziellen Ansprüche gegen die Herkunftsgemeinde nach dem Armenrecht zu regeln, H.F.),
- 2. ein bezirksärztliches Zeugnis über den gesamten körperlichen und geistigen Zustand des Aufzunehmenden,
- 3. eine genaue Angabe der Vermögensverhältnisse,
- 4. eine Schilderung des bisherigen Lebens und der Erziehung des Aufzunehmenden."
(Gläsche, 1854 S. 47 - 50)

Auch wenn in der Verordnung von "blödsinnigen" Kindern die Rede ist, so wird aus dem Text deutlich, daß es sich eher um Kinder handelt, die man später als Hilfsschüler eingeordnet hätte: sie sollen erwerbsfähig gemacht werden, Bildungsunfähige sind ausgeschlossen, das Alter wird auf das schulpflichtiger Kinder begrenzt und der Bezirksarzt als Gutachter bei der Meldung beteiligt. Das Aufnahmeverfahren machte erkennbar, wie groß der Bedarf an Plätzen war. 1847 wurden von den verschiedenen Kreisdirektionen insgesamt 454 Kinder zur Aufnahme vorgeschlagen. Davon wurden dann etwa zehn im Sinne der Kriterien ausgewählt, wie sie die

fünf Jahre später erlassene Verordnung vorschreibt. Man konnte bereits 1850 "einige Schüler konfirmiert und als befähigt zur Erlernung eines Gewerbes" aus der Anstalt entlassen (Gläsche, 1854 S. 4; Nitzsche, 1907 S. 5).

Die neue Erziehungsanstalt war eingebunden in den Gesamtkomplex der Einrichtungen in Hubertusburg, sie bildete darin eine eigene Abteilung, der als Direktor ein Arzt vorstand. "Die unmittelbare Ausführung des Erziehungsplanes, sowie der zur Pflege und Bildung der Zöglinge sonst für nötig befundenen Maßnahmen liegt dem ersten Lehrer ob, welchem das hierzu erforderliche Personal, je nach dem zeitweiligen Umfange der Anstalt, durch das Ministerium des Innern beigegeben wird" (ebenda S. 6).

Als erster Oberlehrer war ein gewisser Hörnig (auch Hornig) vorgesehen. Er schied noch 1846 wieder aus. Gläsche war Oberlehrer von 1846 bis 1865; Pflugk von 1855 bis 1884; Reichelt, der später eine aktive Rolle in der "Konferenz für Idioten-Heilpflege" spielte, von 1863 bis 1894. Lehrer waren u.a. Stötzner von 1851 bis 1855 und ein Willibald Steuer von 1857 bis 1858. Letzterer nahm an der Hannoveraner Konferenz der "Gesellschaft zur Förderung der Schwach- und Blödsinnigenbildung" vom September 1865 teil und trug zur Gründung der Dresdener Hilfsklassen (1867/68) bei.

Zu den "geistigen Vätern" der Anstalt gehören nach den Angaben Gläschens Guggenbühl (1844), Saegert (1846), Kern (1847), Helferich (1847) und Rösch (1851). Es ist zu beachten, daß die zu den angegebenen Jahreszahlen erschienenen Publikationen nach der Initiative Ettmüllers und größtenteils nach Einrichtung der Anstalt datieren.

Mit Guggenbühl war man allerdings schon vor der Anstaltsgründung in Verbindung getreten. Der als Lehrer vorgesehene Hörnig wurde auf eine Informationsfahrt in die Schweiz

geschickt. Er gab darüber einen Bericht ab, der 1846 publiziert wurde (Hörnig, 1846; wiederabgedruckt in: Z.B.S.E., 1904 S. 83 - 88). Hörnig versuchte Guggenbühls Prinzipien, insbesondere die Aufnahme auch noch nicht schulpflichtiger Kinder, durchzusetzen. Als er damit keinen Erfolg hatte, nahm er seinen Abschied. Die praktische Ausbildung zum Lehrer "blödsinniger" Kinder hatte Hörnig allerdings nicht bei Guggenbühl erhalten, sondern während eines mehrmonatigen Aufenthalts in der sächsischen Heilanstalt Sonnenstein bei Pirna, die gemeinsam mit der Pflegeanstalt Waldheim eine "relativ verbundene Irrenanstalt" bildete.

Maß aller Dinge war trotzdem Guggenbühls Abendberg, wie eine Bemerkung Gläsches von 1854 zeigt, in welcher er ausdrücklich bedauert, daß Hubertusburg weder von der Lage noch von der Einrichtung dessen Anforderung entspreche (Gläsche, 1854 S. 3).

Karl Ferdinand Kern befaßte sich 1854 in einer kritischen Rezension des ersten Anstaltsberichts mit der Arbeit in Hubertusburg, in welcher er das angewandte Verfahren im allgemeinen befürwortete (Kern, 1854 S. 134 - 141). Auf die Kritik Kerns antwortete Gläsche 1858 ausführlich in seinem zweiten Bericht mit teilweise sehr heftigen Worten. (Gläsche, 1858 S. 69 - 76). In diesem Bericht gab Gläsche ausführlicher als zuvor Auskunft über

I. ... "die Gestaltung, welche die Anstalt im Laufe der Zeit nach Außen und Innen gewonnen hat, und

II. über die Beobachtungen, welche angestellt und

III. über die Resultate, welche erzielt worden sind.

Am Schlusse möge ein Wort über die öffentlichen Beurtheilungen, die sie erfahren hat Platz finden" (a.a.O. S.5).

Über den Unterricht schreibt Gläſche, daß "der Körper über die Bildung des Geistes ebensowenig vernachlässigt werden dürfe, als der Geist über die Bildung des Körpers" (a.a.O. S. 12). Verpflegung, Kleidung - die den jeweiligen Jahreszeiten angemessen sein soll - und Unterbringung beanspruchen deshalb besondere Aufmerksamkeit. Gefördert wird in diesem Sinne auch das Turnen im "Turngarten" der Anstalt. Auf diese Maßnahmen führt Gläſche den guten Gesundheitszustand seiner Pflöglinge zurück.

Als positiv für die Entwicklung der Kinder werden daneben Kinderspiele angesehen: Mit Kegel, Ball, Baukasten, Bilderbüchern, Gesang und Singspiele mit Bewegungen ("Fädchen, Fädchen", "Seht uns frohe Kinder springen", "Häschen in der Grube" u.ä.m.).

Der eigentliche Unterricht schließt sich an solche Übungen an. Durch sie werden Regsamkeit und Aufmerksamkeit geweckt. Gläſche wendet sich gegen zu frühzeitiges Lernen von abstrakten Dingen, wie z.B. einzelnen Buchstaben: "Wie fern liegen jedoch den Kindern, die vom Spielplatze, vielleicht von der Gasse hereinkommen, diese todtten Zeichen !" (a.a.O. S. 19)

Der Unterricht umfaßt auch praktische Tätigkeiten unter Anleitung eines Lehrmeisters, der die Produkte verkauft. Die Jungen erstellen Papparbeiten und Korbwaren, die Mädchen üben sich im Stricken und Strohhutnähen.

Schließlich wendet sich Gläſche energisch gegen Erwartungen, die aus den überzogenen Versprechungen Guggenbühls entstanden sind. Statt "gelehrte Blödsinnige" heranzuziehen, will er den Kreis des Wissens recht eng gezogen wissen "aber das Unterrichtsmaterial tüchtig verarbeitet und zum Eigenthume derselben gemacht ." Dagegen sind die "practischen Übungen" "durch ihren Einfluß auf die Ausbildung der Zöglinge zur Erwerbsfähigkeit von größter Wichtigkeit" (a.a.O. S. 55)

Stötzner zitiert 1864 aus diesem zweiten Bericht Passagen,

die sich auf die Auswahl der Kinder und auf die Methode der Unterrichtung beziehen. Es geht darin um die Definition einer Gruppe von Schülern zwischen den Blödsinnigen und den "normalen" Schülern, für die die Nachhilfeschule einzurichten ist. "Bei der Auswahl neu aufzunehmender Zöglinge werden alle berücksichtigt, welche die meiste Aussicht auf das Gelingen der Bildungsversuche gewähren. Es wäre in der Tat verkehrt und würde eine Lücke im Organismus des Schul- und Erziehungswesens bilden, wollte man mit den ganz Unfähigen sich abmühen, Befähigtere aber (die gleichwohl in der gewöhnlichen Volksschule nicht vorwärts gebracht werden können) verkümmern lassen" (Stötzner, 1864 S. 10). Diese "Lücke", wie es schon Gläseche nennt, versuchte die Anstalt in Hubertusburg zu schließen. Begrifflich gelang die Klassifizierung der Schülerschaft in Hubertusburg nicht; es ist von Blödsinnigen unterschiedlicher Grade die Rede.

Die Bedeutung der Hubertusburger Einrichtung für die Geschichte der Hilfsschule kann in drei Punkten zusammengefaßt werden:

- Es gab "blödsinnige" Schüler, die durch Unterricht zur Konfirmation und Erwerbsfähigkeit geführt werden können.
- Es wurden methodische Verfahren weiterentwickelt, die in die Hilfsschuldiskussion der Leipziger Pädagogischen Gesellschaft und Stötzners Schrift von 1864 einfließen.
- Die Erhebungen zeigten, das war vorher in Sachsen nicht im öffentlichen Bewußtsein, daß es unerwartet viele Kinder gab, die für einen derartigen Unterricht in Frage gekommen wären und für die es keine Unterbringungsmöglichkeit gab.

3.1.2. Möckern - Karl Ferdinand Kern

Über Karl Ferdinand Kern gibt es Biographien verschiedener Ausführlichkeit (Gerhardt, 1904 S. 97 - 100; Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik, 1911 Sp. 891 - 893; Kirmsse, 1914 a,b,d und 1915 a und b). Die ausführlichste Arbeit ist die von Kirmsse in der Zeitschrift Eos (1914 b/ 1915 a). Diese Biographie ist die einzige, die ausdrücklich auf "Kern als Förderer der Hilfsschulidee" eingeht.

Kern wurde 1814 als Sohn eines Nadelmachers in Eisenach geboren. Er besuchte dort die Bürgerschule und das Gymnasium und trat in das Landesschulseminar am Ort ein. Als Lehramtskandidat war er gezwungen, zum Unterhalt der Familie, beizutragen und übernahm deshalb auf Vermittlung eines Eisenacher Geistlichen 1834 die Vorbereitung eines taubstummen Jungen und eines schwachsinnigen Mädchens auf die Konfirmation. Durch ein bescheidenes Stipendium dazu in die Lage versetzt, konnte er das Taubstummeninstitut in Weimar, geleitet von einem Lehrer Vollrath, besuchen. Dort lernte und arbeitete er vom 8. April bis 20. August 1836. Anschließend brach er zu einer Reise zu mehreren Taubstummeninstituten auf: das Reichsche Institut in Leipzig, die Anstalt Weißenfels bei Halle und eine Anstalt in Erfurt. Da er in Eisenach keine angemessene Anstellung fand, nahm er ein Angebot von Reich an und wurde vom Dezember 1836 bis Anfang 1839 dort Anstaltslehrer. Im Mai 1839 rief ihn die Schulaufsichtsbehörde nach Eisenach zurück und beauftragte ihn, eine Taubstummenanstalt einzurichten. Als erstes setzte Kern eine Erhebung durch, um die Zahl der Taubstummen festzustellen. Schließlich konnte Juni 1839 die Anstalt mit drei Schülerinnen, zu denen im Verlaufe der nächsten Wochen noch vier Schüler hinzukamen, eröffnet werden. Nach Kirmsse waren diese Schüler teils taubstumm, teils blind und teils schwachsinnig (Kirmsse, 1914 b S. 258). Diese eindeutige Kenn-

zeichnung eines Teils der Kinder als "schwachsinnig" ist eine Verkürzung Kirmses. Kern selbst beschrieb diese Schüler entweder als "blödsinnig" oder als "schwach- und blödsinnig" (Kern, 1843 zit. n. Kirmsse, 1914 a S. 709 f und Kern, 1847).

Die Erträge der Anstalt bewegten sich ständig am Rande des Existenzminimums. Trotzdem - oder gerade deshalb, weil die größere Zahl auf höhere Einnahmen hoffen ließ - versuchte Kern im gleichen Jahr eine besondere Abteilung für Schwach- und Blödsinnige einzurichten. Bemerkenswert ist, daß dieser Versuch zu einem Zeitpunkt erfolgte, als Guggenbühls "Hilfsruf aus den Alpen" von 1840 noch in aller Munde war (Guggenbühl, 1840; Gerhardt, 1904 S. 159 - 176). Von der Behörde wurde Kerns Initiative abgelehnt. Mehrere Versuche, die finanziellen Schwierigkeiten zu beseitigen, waren erfolglos, so daß Kern 1846 endgültig aufgab und 1847 mit einigen Zöglingen nach Leipzig übersiedelte. Zuvor hatte er noch Saegert (Direktor der Berliner Taubstummenanstalt) in Berlin besucht.

Finanziell half ihm in diesen Jahren seine Frau, Karoline Köhler, mit der er seit 1843 verheiratet war. Durch sie kamen Grundsätze des Kindergartenpädagogen Friedrich Fröbel in die Anstalt, wie Kirmsse anmerkt.

1847 schrieb sich Kern an der Universität Leipzig ein und beendete sein Medizinstudium 1852 mit einer Dissertation "De fatuitatis cura medica et paedagogica consocianda" (Kern, 1852; auszugsweise wieder abgedruckt: Gerhardt, 1904 S. 233 - 249).

1854 siedelte die Anstalt nach Gohlis um und 1858 nach Möckern, beides Vororte Leipzigs.

Seit 1855 war Kern als Autor in der "Allgemeinen Zeitschrift für Psychiatrie und psychisch-gerichtliche Medizin" aufgetreten und nahm an der Arbeit der Leipziger "Pädagogischen Gesellschaft" teil. Er bereiste mehrere Anstalten; den Abendberg (Guggenbühl), Bendorf bei

Koblenz, Mariaberg, Winterbach, Hubertusburg, Saegert in Berlin - und berichtete zusammenfassend außerordentlich kritisch in der Allgemeinen Zeitschrift (Kern, 1855 S. 521 - 574). Er starb 1868 in Leipzig. Die Anstalt wurde erfolgreich von seiner Witwe und schließlich von seinem Sohn weitergeführt.

Nachdem Kern bereits 1834 mit der Unterrichtung eines schwachsinnigen Mädchens betraut worden war, hatte er sich immer wieder schwachsinnigen Kindern zugewandt. So befanden sich unter den Kindern seiner Eisenacher Taubstummenanstalt solche Kinder in größerer Zahl als taubstumme Kinder (Kirmsse, 1914 b S. 268). Ab 1847, nach dem Umzug nach Leipzig, nahm Kern ausschließlich schwachsinnige Kinder in seine Privatanstalt auf.

Kern berichtet in einem Brief von 1842, daß er während seines Aufenthalts in Leipzig 1836 - 1839, "jede Gelegenheit benutzt" habe, um seine psychologischen Kenntnisse zu erweitern und "sich über die Krankheiten des Geistes, welche auf einem zu geringen Raume der Seelentätigkeit beruhen, zu belehren" (zit. n. Kirmsse, 1914 b S. 264). Im gleichen Brief beruft sich Kern auf die Anstalt Wildberg, von der er u.a. zu berichten weiß, daß diese durch einen Verein getragen werde und z. Zt. (1840) von 18 Schülern, darunter 13 Ausländer, besucht werde. Er regte daraufhin eine Zählung der Schwach- und Blödsinnigen in Sachsen-Weimar an, um eine Grundlage für eine vergleichbare Anstalt zu erhalten. "Bis jetzt sind die Unglücklichen dieser Art, namentlich die Blödsinnigen, entweder in Zuchthäusern, Irrenanstalten und in Waisen- oder Armenhäusern oder bei Privaten untergebracht" (a.a.O. S. 265). Diese Angaben über die Anstalt Wildberg können sich auf den einzigen Bericht dieser Anstalt beziehen, den Haldenwang 1840 herausgab. Darüber hinaus wird Kern bei seinem Aufenthalt in Leipzig bei Reich in Berührung mit weiterer wissenschaftlicher

Literatur gekommen sein. In diesen Jahren war, wie im Kapitel "Anstalten und Hilfsschulen" beschrieben, die prinzipielle Unterrichtsfähigkeit der Schwach- bzw. Blödsinnigen erkannt, wurde praktiziert und die Erfolge waren publiziert. Zudem lag die sächsische Heil-Anstalt "Sonnenstein" bei Pirna in einer Entfernung, die vermuten läßt, daß Kern über das dort praktizierte Verfahren informiert war.

Ein Indiz für die Herkunft der Kernschen Methode von den süddeutschen Idiotenanstalten, der Anstalt Guggenbühls und den staatlichen Pflegeanstalten ist endlich die Therapie selber. Kern behauptet 1848 im Rückblick auf 1840 zwar: "Der in dieser Zeit (gemeint ist ab 1839, H.F.) entworfene Unterrichtsgang hat sich, den gesammelten Erfahrungen entsprechend, immer mehr erweitert und in sich selber abgerundet; im wesentlichen von ihm abzuweichen habe ich nicht Ursache gehabt" (Kern, 1848 S. 404). Wenn dies zutrifft, bleiben nur zwei Erklärungen: Entweder hat Kern all das, was schon in Süddeutschland und in den Anstalten praktiziert wurde, neu gefunden oder er hat aus der verfügbaren Literatur gelernt und da gab es 1840 nur die genannten Quellen (vgl. auch Kern, 1847 S. 5 f).

Wie sah Kerns Therapie aus? Er hat sich dazu in drei Schriften ausführlich geäußert: "Pädagogisch-diätetische Behandlung Schwach- und Blödsinniger" (Leipzig, 1847), "Die diätetisch-pädagogische Behandlung Schwach- und Blödsinniger, wie diese in der Leipziger Bildungsanstalt für solche Kranke zur Ausführung gebracht wird" (1848) und in seiner Dissertation "De fatuitatis cura medica et paedagogica consocianda" (1852). Die Unterschiede zwischen diesen Texten sind nur unwesentlich.

Kern beginnt seine Ausführungen (1847) mit der Angabe von "leitenden Grundsätzen für sein Erziehungs- und Unterrichts-

verfahren". Von einer allgemeinen Definition des Blödsinns und der " praktischen Erfahrung ausgehend, daß der allgemeine Gefühlssinn ... der kräftigste oder doch derjenige (sei), welcher am ehesten zur Aufnahme von äußeren Eindrücken angeregt und befähigt werden kann", baut er einen Unterrichtsgang auf, der dem von Helferich, einem Lehrer Guggenbühls und Röschs, beschriebenen stark ähnelt (Helferich, 1847). Weitere Grundsätze sind:

- " 3. Der allgemeine Gefühlssinn ist ... daher das alleinige Tor, durch welches die geringen, tiefliegenden geistigen Anlagen zugänglich werden."
4. Ausläufer des allgemeinen Gefühlssinns ist das ... Getast. Durch beide allein, den allgemeinen Gefühls-
sinn und das Getast erlangen wir - die Vollsinnigen -
eine große Masse von Vorstellungen. ...
5. Geschmacks- und Geruchssinn ... stehen insofern
dem allgemeinen Gefühlssinn nahe, als hier eine unmittelbare Einwirkung der Objekte auf die entsprechenden Nerven herbeigeführt und demnach entscheidende Wahrnehmungen vermittelt werden können, was ganz besonders bei dem Geschmackssinn der Fall ist, welcher deshalb auch in der Bildung Blödsinniger ganz besonders zu benutzen ist.
6. Die erste Aufgabe bei Behandlung Blödsinniger kann sich demnach zunächst nur auf den Körper beziehen. ...
9. Der erste eigentliche intellectuelle Unterricht blödsinniger Kinder kann sich nur auf unmittelbare sinnliche Anschauungen gründen ..."
(Kern, 1847 S. 6 ff)
10. Nur durch Selbsttätigkeit - also auch durch Reproduktion - können Vorstellungen klar in das Be-

wußtsein treten und kräftig darin verharren..."
(Kern, 1848 S. 406)

Die Wortsprache muß nach Kern ergänzt werden durch eine Gebärdensprache, da die Wortsprache u.a. zu abstrakt sei. "Fügt daher der Lehrer dem Worte ein bestimmtes natürliches Gebärdenzeichen bei, so wird er bei dem Zögling leichter und sicher richtige Vorstellungen vermitteln und begründen, zumal wenn später auch von Seiten des Schülers ein Gleiches geschieht" (Kern, 1848 S. 406).

Der Unterrichtsgang ist in drei Abschnitte geteilt: "Körperliche Pflege und Entwicklung; geistige Pflege; Anleitung zu mechanischen Arbeiten".

- Körperliche Pflege: Reinlichkeit, häufiger Wechsel der Leib- und Bettwäsche, Bäder - kalt und warm, mit und ohne Kräuter; einfache und kräftige Kost; Milch; Fleisch; Obst; Weißbrot; "pädagogische Gymnastik als "Heilgymnastik"; ein Arzt muß auch ohne spezielle Veranlassung den Gesundheitszustand der Zöglinge überwachen und mit dem Erzieher etwaige Änderungen in der Verpflegung und sonstigen physischen Behandlung Einzelner beraten ; regelmäßige Zeiteinteilung; Pünktlichkeit.
- Ein besonderer Teil der körperlichen Pflege sind die Leibesübungen: Aufrechtstehen, gehen, schreiten, über einen im Weg liegenden Gegenstand wegschreiten, Treppen gehen; Turnübungen mit und ohne Geräte, drinnen und im Freien; Hantelübungen, Schwebbaum, Reck.
- Geistige Pflege: Es geht Kern darum, einfache Begriffe beim Kinde zu bilden. Wie in den Grundsätzen dargelegt, versucht er dies über die Sinnesschulung: kalte Waschung - warme Waschungen (kalt - warm); süß - sauer, bitter, scharf durch Kosten entsprechender Substanzen; dann

Ertasten von Form, Stoff, Farbe an Beispielen:
kalt - warm, hart - weich, schwer - leicht, rund -
eckig, spitzig - stumpf, scharf - stumpf, rauh -
glatt, flüssig - fest, trocken - naß.

Die Übungen werden variiert und erweitert; auf diese Weise auch die Farben und der Transfer auf neue Gegenstände geübt. Es folgen Musikübungen "zur Reizung der Gehörorgane, zur Weckung der Stimme". "Lange bei einem Gegenstand zu verweilen, ihn in den verschiedensten Beziehungen vorzuführen, ohne den Lernenden zu ermüden, ist hier wohl eine Hauptregel" (Kern, 1847 S. 19).

Weitere Denk- und Sprechübungen schließen sich an. Als Lehrmittel setzt Kern Fröbelmaterial ein. Schließlich kommen Schreibübungen, die ebenfalls ihren Ausgangspunkt in den Dingen der unmittelbaren Umgebung der Schüler haben.

Nur sehr kurz und wenig präzise geht Kern auf die "mechanischen Arbeiten" ein. Es wird sich vermutlich um eine Art "Handfertigungsunterricht" gehandelt haben. "Mechanisch" hat hier nicht die heutige Bedeutung einer Tätigkeit ohne geistige Anstrengung, sondern meint den Umgang mit Geräten wie Schere, Zeichenstift oder Gartengeräte.

Seiner Schrift von 1847, die als Werbeschrift der in Leipzig neu gegründeten Anstalt aufzufassen ist, hat Kern die "Satzung" seiner Anstalt angehängt. Als Programm ist zu entnehmen, daß die Anstalt "Schwach- und Blödsinnige durch eine spezielle pädagogisch-diätetische Behandlung physisch und psychisch" soweit vorbereiten will, "daß sie später ihre weitere Ausbildung in den Schulen der Vollsinnigen anstreben können". Wo dies nicht erreicht werden kann, sollen wenigstens "technische Fertigkeiten" erworben werden.

Die Dreiheit der medizinisch - diätetisch - pädagogischen

Verfahrens, das für die Idiotenanstalten charakteristisch war, kennzeichnet auch Kerns Anstalt. Daß er im Titel zweier dieser drei genannten Schriften auf den medizinischen Aspekt verzichtet, kann nicht irritieren, da die konkrete Therapie zahlreiche medizinische Aspekte aufweist. Schließlich hat Kern selber darauf hingewiesen, daß der medizinische Aspekt wesentlich sei (Kern, 1855 S. 543). Im Titel der Dissertation fehlt der Aspekt der "Diätetik". Er wird im Inhalt unter "cura medica" mitbehandelt.

Bezeichnendes für das Verhältnis staatlicher "offizieller" Psychiatrie zu den Idiotenanstalten um 1850/60 ist gerade in der Person Kerns auszumachen. Er publizierte in der "Allgemeinen Zeitschrift für Psychiatrie und psychisch-gerichtliche Medizin" die von bekannten Psychiatern und Anstaltsleitern - Damerow, Flemming, Roller, Laehr - herausgegeben wurde und nahm in der Auseinandersetzung mit Erlenmeyer und anderen die Guggenbühls Konzept verteidigten eindeutig gegen diesen und gegen Erlenmeyers Stellung. Der bekannte Aufsatz "Gegenwart und Zukunft der Blödsinnigenbildung" ist u.a. auch eine scharfe Kritik an Guggenbühl und Erlenmeyer, die sich gegen deren Anspruch auf "Heilung" des Kretinismus bzw. Blödsinns richtete. Kern schließt seinen Aufsatz mit Betrachtungen über das Verhältnis zu den "Irrenheil- und Pflegeanstalten für Blödsinnige". Er versucht, die Insassen nach dem "Grad des Blödsinns" zu differenzieren. Die, welche "nur in einem so niedrigen Grade an Blödsinn leiden, daß sie den Anforderungen des Lebens in manchen Beziehungen noch einigermaßen entsprechen können", sind in den Irrenheil- und Pflegeanstalten fehl am Platze. Diese Individuen könnten durch frühzeitigen geeigneten Unterricht "nützliche Glieder der Gesellschaft" werden. "Durch Errichtung von Erziehungs-, Unterrichts- und Pflegeanstalten für Blödsinnige würde demnach den Irrenanstalten ein gewiß bedeutendes Kontingent entzogen, weshalb es auch als heilige Pflicht, namentlich der Irren-

ärzte erscheint, sich der Sache der Blödsinnigenbildung kräftig anzunehmen..." (Kern, 1855 S. 574).

Die Anerkennung, die Kern seitens der Psychiatrie zuteil wurde, belegt ein Gruppenbild, das ihn gemeinsam mit Damerow, Gudden, Flemming, Roller, Zeller u.a. bekannten Psychiatern der Zeit zeigt (nach Kirmsse, 1914 a S. 150). Zugleich belegt ein solches Foto, daß Kern und seine Tätigkeit seitens der staatlichen Heilanstalten nicht als Fehlentwicklung angesehen wurde.

Kerns Bedeutung für die Entstehung der Hilfsschule kann kaum darin gesehen werden, daß er eine Anstalt leitete, in welcher schwachsinnige Kinder unterrichtet wurden. Dies wurde um 1860 in einer ganzen Reihe von Idiotenanstalten praktiziert, ohne daß es aus diesen Anstalten heraus zur Gründung von Hilfsklassen an den öffentlichen Schulen kam (dagegen: Kirmsse, 1915 a S. 25 ff). Nimmt man Kerns Vortrag von 1863 und Stötzners Buch von 1864 als Schlüssel-daten der Hilfsschulgeschichte, dann liegen diese 15 bis 20 Jahre später als die Gründung der ersten Idiotenanstalten der sächsischen Einrichtungen in Hubertusburg (1846) oder Kerns eigener Anstalt (1847).

Von größerer Bedeutung für die Hilfsschule ist, daß Kern seine Erfahrungen in die Diskussion der Leipziger "Pädagogischen Gesellschaft" einbrachte, wo sie in den 60er Jahren auf einen durch die allgemeine Entwicklung der Volksschule vorbereiteten Boden fielen. Sein - inhaltlich wahrscheinlich vergleichbarer - Vortrag vom 12. Januar 1848 vor dem Leipziger Lehrerverein konnte eben aus diesem Grunde kein Echo hervorrufen, obwohl er in der "Allgemeinen Schulzeitung" eine weite Verbreitung erfuhr (Kern, 1848).

Dabei ist durchaus zweifelhaft, ob Kern Schulen für

"schwachsinnige" Kinder befürwortet hat. Nachweislich hat er sich für ein privates Fürsorgesystem eingesetzt.

In diesem Sinne hielt Kern einen Vortrag auf der Versammlung der deutschen Irrenärzte in Eisenach 1860. Seine zentrale These lautete: "Die Staatsregierungen sind nicht verpflichtet, für Erziehung und Unterricht der Blödsinnigen zu sorgen". Dies sei vielmehr Aufgabe der "Allgemeinen Menschenliebe" und könne von (privaten, H.F.) Wohltätigkeitsvereinen geleistet werden (Kern, 1860 S. 5 ff). Auch der bekannte Vortrag vor der "Pädagogischen Gesellschaft" (November 1863), der nicht im Originaltext überliefert ist und erst 30 Jahre später aufgezeichnet wurde, gibt zu Zweifeln Anlaß (Richter, 1893 S. 7). Kern soll über "Erziehung und Pflege (sic!) blödsinniger (!) Kinder" gesprochen haben. "Daran knüpfte er zum Schluß den Wunsch, daß für die Kinder, die nicht imstande seien, in der Schule mit den anderen gleichen Schritt zu halten, in den einzelnen Städten oder Bezirken Schulen für Schwachsinnige errichtet werden möchten...". Eine Forderung, die in einem merkwürdigen Mißverhältnis zum Thema des Vortrages und seiner Formulierung steht. Bezeichnenderweise enthielt der Brief an die Stadt Leipzig, der aus der Diskussion des Vortrages entstand, nicht die Forderung nach einer "Schule für Schwachsinnige", sondern nach einer "besonderen Anstalt für schwachsinnige Kinder" (Richter, 1893 S. 8).

Mißverständlich ist die Annahme Myschkers, Kern habe die Leipziger "Pädagogische Gesellschaft" "dazu gebracht, eindeutig für die Einrichtung von Hilfsschulen zu votieren" (Myschker, 1983 S. 129). Für diese Annahme gibt der überlieferte Text keine sicheren Anhaltspunkte.

Kern hat sich in den folgenden Jahren bis zu seinem frühen Tode 1868 nicht erkennbar an der Diskussion über die Leipziger Hilfsschule beteiligt. Richter nennt ihn in seiner sehr

ausführlichen Darstellung kein einziges Mal nach 1863.

Im Programm der XV. Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung von 1865 (5.6. bis 8.6.) war als Rahmenprogramm ein Besuch der Kernschen Anstalt vorgesehen.

Kirmses Würdigung "... den engeren Fachgenossen wurde er unentbehrlich durch die Propaganda des Hilfsschulgedankens ..." ist aus dem bekannten Quellenmaterial nicht zu belegen (Kirmsse, 1914 d S. 155).

Ein anonymes Artikel der "Leipziger Nachrichten" vom 4. April 1866 ist in diesem Zusammenhang erwähnenswert. Der Verfasser fordert: "Nicht besondere Anstalten für schwachsinnige, sondern besondere Klassen für schwachbefähigte Kinder brauchen wir". In Leipzig gebe es bereits eine Anstalt für schwach- bzw. blödsinnige Kinder für Vermögende in Möckern (d.i. die Anstalt Kerns, H.F.), für die Ärmere sei die Landesanstalt in Hubertusburg vorhanden. Beide Anstalten erfreuten sich des besten Rufs. Schwachbefähigte und Schwachsinnige dürften nicht verwechselt werden, die letzteren müßten nach ihrem "körperlichen und geistigen Leben" in besondere Pflege genommen werden und gehörten deshalb in besondere Erziehungs- und Pflegeanstalten. Für Schwachbefähigte wäre eine Nachhilfe ausreichend (Richter, 1893 S. 15 f). Es kann vermutet werden, daß der Schreiber zu den Anstalten eine besondere Beziehung hatte. Das Erscheinen dieses Artikels in einer Leipziger Lokalzeitung macht als Quelle des Textes das Umfeld der Kernschen Anstalt wahrscheinlich.

3.1.3. Sonstige Anstalten

Neben Hubertusburg und der Privatanstalt Kerns existierten im preußisch-sächsischen Raum weitere Anstalten, deren Bedeutung für die Hilfsschulgeschichte bisher kaum untersucht worden ist.

In Berlin hatte der Direktor der Taubstummenanstalt, Carl Saegert, sich seit 1842 mit der Möglichkeit der "Heilung des Blödsinns auf intellectuellem Wege" - so der Titel seines Buches von 1845 - beschäftigt. 1844 hatte er eine "Heil- und Bildungsanstalt für Blödsinnige" eingerichtet. In seinen Veröffentlichungen setzt sich Saegert ausführlich mit der philosophischen und psychologischen Grundlegung der Behandlung Blödsinniger auseinander und schildert zahlreiche Fälle (Saegert, 1845 und 1846). Das methodische Vorgehen sollte in einem dritten Band behandelt werden, der jedoch nicht mehr erschien. Einer Erwähnung im Rahmen der Hilfsschulgeschichte ist die Anstalt wert, weil der erste Bericht Gläsches aus Hubertusburg von 1854 in einzelnen Passagen Anklänge an Saegerts Text von 1845 aufweist. Kern besuchte Saegerts Anstalt um 1846/1847.

Es gibt noch weitere Anstalten, deren Bedeutung für die Hilfsschule z.T. gänzlich offen ist. So nennt Stötzner in seiner Schrift von 1864 "vier Privatanstalten für solche Kinder":

- "Möckern bei Leipzig unter Leitung des Dr. Kern"
- "Buschbad bei Meißen unter Dr. Herz"
- "in Dresden unter Leitung des Lehrers Gebauer"
- "in Plauen bei Dresden unter der des Taubstummenlehrers Jenke." (Stötzner, 1864 S. 11)

Von einem Direktor Gebauer ist 1867 die Rede als Gutachter für die Dresdener Hilfsklasse.

Mit "Jenke" werden Johann Friedrich Jenke (Jencke) und Gustav Jenke gemeint sein. Johann Friedrich Jenke war Leiter der Dresdener Taubstummenanstalt; Stötzner wurde 1867 dort Vizedirektor und 1890 dessen Nachfolger. J.F. Jenke und G. Jenke sollen in den sechziger Jahren ein "Institut für Minderbegabte" gegründet haben (Kirmsse, 1911 b S. 186; Jencke, 1912).

Über die Meißener Anstalt des Dr. Herz scheint nichts veröffentlicht zu sein.

3.2. Der Entwurf Stötzners von 1864

3.2.1. Die Rolle des "Leipziger Lehrervereins" und der "Pädagogischen Gesellschaft"

1864 erschien in Leipzig Stötzners bekannteste Publikation "Schulen für schwachbefähigte Kinder. Erster Entwurf zur Begründung derselben". Dieser Text verdient Beachtung unabhängig von seiner zweifelhaften Bedeutung für die Welle der Hilfsschulgründungen nach 1880, weil hier erstmals ein Konzept entworfen wurde, welches die Unterrichtung Schwachsinniger in einer staatlichen Schule vorschlug, diese aus der Eigenart der Kinder ableitete und die methodischen und didaktischen Implikationen in einem vierstufigen Unterrichtsgang umzusetzen versuchte. Die Entstehungsgeschichte dieses Buches ist eng mit dem Wirken zweier Lehrervereine in Leipzig verknüpft: des "Leipziger Lehrervereins" und der "Pädagogischen Gesellschaft".

Stötzner war von 1851 bis 1855 Lehrer an der "Erziehungsanstalt für blödsinnige Kinder" in Hubertusburg unter der Leitung Gläschers. Er übernahm 1855 eine Lehrerstelle am Leipziger Taubstummeneinstitut, wo er sich der Erziehung schwachsinniger Taubstummer widmete (Henze, Enzyklopädisches Handbuch 1934, Stichwort: Stötzner).

Der Leipziger Lehrerverein wurde 1846 als berufsständische Organisation der Leipziger Lehrerschaft gegründet. Nach einem großen Aufschwung um 1848 gingen die Aktivitäten unter der Restauration der fünfziger Jahre stark zurück und erst um 1860 begann der Verein neue Aktivitäten zu entwickeln (Müller, 1896 S. 25). Die Mitgliederzahlen nahmen einen großen Aufschwung; es traten fortschrittliche,

seminaristisch gebildete Lehrer dem Verein bei. Zu ihnen gehörten Albert und Karl Richter, Dr. Panitz, Zimmermann u.a., die als "ausgesprochen liberale Elemente" charakterisiert wurden (ebenda S. 32). Der Lehrerverein wirkte unter seinen Mitgliedern durch Vorträge, Berichte und Buchbesprechungen. Am 12. Januar 1848 referierte Kern über die "Erziehung von Blödsinnigen" (Kern, 1848), am 22. Januar 1863 Stötzner über Samuel Heinicke, einem Begründer des Taubstummenunterrichts, am 8. September 1864 Bornemann (Vorsitzender) über Stötzners Buch "Schulen für schwachbefähigte Kinder", am 25. Juni 1868 Stötzner über seine Schrift "Altes und Neues von der Heilpädagogik", 1865 war der Leipziger Lehrerverein Ausrichter der 15. Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung. Im Rahmen dieser Versammlung wurde die Anstalt Kerns besucht und die "Gesellschaft zur Förderung der Schwach- und Blödsinnigenbildung" gegründet (Müller, 1896 S. 32 f).

Von unzufriedenen Mitgliedern des Lehrervereins wurde im Frühjahr 1861 die "Pädagogische Gesellschaft" gebildet (Müller, 1896 S. 131; Bornemann, 1865 S. 34; Richter, 1893 S. 7 gibt fälschlich 1862 als Gründungsjahr an). Sie war eine sezeSSIONistische Einrichtung jüngerer Lehrer, die im Leipziger Lehrerverein "nicht fanden, was sie wünschten" (Richter). Es wird auch eine Rolle gespielt haben, daß der Vorsitzende des Lehrervereins, Dr. Bornemann, politisch konservativ eingestellt war und es zu Unstimmigkeiten mit den "liberalen Elementen" kam, die 1865 im Versuch einer Abwahl gipfelten. Die Mitgliederzahl der Pädagogischen Gesellschaft war nur gering, für 1865 werden 39 Mitglieder genannt, sie war aber anders als der Lehrerverein offen für alle an Erziehungsfragen und am Bildungswesen interessierten Bürger. Als Mitglieder der Gesellschaft lassen sich nachweisen: Stötzner, Karl Richter (ab 1881 Leiter der Hilfsschulklasse), ein Dr. Zimmermann, ein Dr. Pilz und ein Dr. Panitz. An den Versammlungen nahmen auch Leipziger Schuldirektoren teil.

Vor den Mitgliedern der Gesellschaft hielt Kern, Leiter der privaten "Heilanstalt für Blödsinnige" in Möckern am 14. November 1863 einen Vortrag über Erziehung und Pflege blödsinniger Kinder, der inhaltlich vermutlich weitgehend mit seiner Veröffentlichung von 1848 übereinstimmte (Kern, 1848; Richter, 1893 S. 7). Mit diesem Vortrag begannen, wie in dem Abschnitt zur Entwicklung der Leipziger Hilfsschule ausgeführt, die langjährigen Bemühungen um die Errichtung der Hilfsschule in Leipzig. Stötzners Buch erschien ein halbes Jahr später im Sommer/Frühherbst 1864.

Stötzner hatte, wie oben berichtet, Hubertusburg bereits 1855 verlassen, um wieder als Taubstummlehrer zu arbeiten. Daß von ihm neun Jahre darauf ein Werk über Schulen - nicht Anstalten - für schwachbefähigte Kinder veröffentlicht wurde, muß überraschen. Die Publikation erscheint jedoch in einem neuen Licht, wenn man sie als das komprimierte Resultat von Diskussionen in der Pädagogischen Gesellschaft auffaßt. Hier waren erfahrene Anstaltsvertreter (Stötzner und Kern) mit den aktuellen Problemen der Leipziger Schuldirektoren konfrontiert, die für ihre leistungsschwachen Kinder in den übergroßen Klassen der Bürgerschulen kaum etwas bewirken konnten. In diesem Kreis mußte jeder Gedanke einer ausschließlichen Beschulung dieser Kinder in privaten oder staatlichen Anstalten sofort schwinden, schon wegen der großen Zahl und der damit verbundenen Kosten.

Wie stark dieses Buch als Ergebnis der Arbeit des Lehrervereins und der Pädagogischen Gesellschaft empfunden wurde, zeigt das Verhalten einzelner Mitglieder:

Dr. Panitz, zu dieser Zeit Realschullehrer in Leipzig, Mitglied des Lehrervereins (2. Vorsitzender) und der Pädagogischen Gesellschaft veröffentlichte am 9. September 1864 eine positive Rezension im Leipziger Tageblatt (Panitz, 1864).

Dir. Dr. Bornemann, Vorsitzender des Lehrervereins, hielt bereits am 8. September 1864 einen Vortrag über den Hauptinhalt der Schrift in "durchaus beifälliger Weise" (Richter, 1893 S. 9; Müller, 1896 S. 121).

Dr. Zimmermann, Mitglied im Lehrerverein (Schriftführer) und in der Pädag. Gesellschaft veröffentlichte eine positive Rezension in der "Sächsischen Schulzeitung" vom 27. August 1865 (Zimmermann, 1865).

In den nachfolgenden Jahren erhielt Stötzner für seine Vorschläge immer wieder die Unterstützung beider Gruppierungen (vgl. Richter, 1893 S. 9 ff), in denen er und seine Mitstreiter nach 1864 Führungspositionen einnahmen: Dr. Panitz wurde 1871 - 1873 1. Vorsitzender des Lehrervereins; Stötzner selber 1879/1880; Dr. Zimmermann 1880/1881.

3.2.2. Inhaltliche Bezüge der Stötznerschen Schrift

Schon wenige Tage nach dem Erscheinen des Stötznerschen Textes im August/September 1864 veröffentlichte das "Leipziger Tageblatt" die bereits genannte Besprechung von Dr. Panitz, zu dieser Zeit Realschullehrer in Leipzig (Panitz, 1864). Panitz geht darin auf die Erfahrungen ein, die in diese Schrift eingeflossen sind: "Der Herr Verfasser legt nicht bloß die Notwendigkeit solcher Schulen dar, sondern zeigt auch, wie sich ihre äußere und innere Einrichtung zu gestalten habe. In letzterer Hinsicht beruhen seine Gedanken und Vorschläge auf einer vieljährigen Erfahrung - er war früher Lehrer der Schwachsinnigen in Hubertusburg - und einem sorgfältigen Studium der einschlagenden Literatur". Denselben Hintergrund für den Stötznerschen Text nennt Dr. Zimmermann in einem Artikel der "Sächsischen Schulzeitung" von 1865: Keiner sei zur Anregung von Schulen für schwachsinnige Kinder berechtigter gewesen als Stötzner, "der selbst jahrelang an der Erziehungsanstalt für blödsinnige Kinder zu Hubertusburg

als Lehrer wirkte" (Zimmermann, 1865).

Die in den beiden Zitaten angesprochene inhaltliche Beziehung der Stötznerschen Ausführungen läßt sich durch den direkten Textvergleich mit zwei für den sächsischen Bereich zentralen Schriften aus dem Anstaltswesen untermauern:

- Kern: "Pädagogisch -diätetische Behandlung Schwach- und Blödsinniger", Leipzig 1847
- Gläsecke: "Erster öffentlicher Bericht über die Erziehungsanstalt für blödsinnige Kinder zu Hubertusburg", Leipzig 1854.

Von beiden Texten kann angenommen werden, daß sie inhaltlich dem gleichen, was seitens der Anstalten in die Diskussionen der Pädagogischen Gesellschaft getragen wurde. Stötzner zitiert in seinem Buch von 1864 tatsächlich mehrfach aus dem zweiten Bericht Gläseckes von 1858, der im Abschnitt über Hubertusburg erörtert wurde. Beide Texte weisen ihrerseits wiederum Parallelen mit dem ebenfalls 1847 in Bern erschienenen Buch "Pädagogische Auffassung vom Seelenleben der Cretinen als Kriterium für deren Perfektibilität" von J.H. Helferich. Auf dem Titelblatt bezeichnet Helferich sich in einer Unterzeile als "Lehrer auf dem Abendberg". Er widmet sein Buch dem "Gründer und Vorsteher der Heilanstalt für Cretinen auf dem Abendberge, Herrn Dr. Guggenbühl ..." (Helferich, Bern 1847). In Klammern sind nachfolgend Textauszüge dieses Werks angeführt, die vermuten lassen, daß es innerhalb der interessierten Zirkel einen umfänglichen Informationsaustausch gegeben hat, der seinen Ausdruck u.a. in lebhaften Reise- und Besuchsaktivitäten fand.

Zur Belebung des "Gemeingefühls":

Kern: "Mein erstes Streben geht darin, den allgemeinen

Gefühlssinn zu beleben, was ich zunächst durch fortgesetzte Reinlichkeit, durch häufigen Wechsel frischer Leib- und Bettwäsche, wie auch durch Bäder in der Temperatur, welche dem Individuum bei seiner Aufnahme als angemessen erscheint, zu erstreben suche. Später werden kalte oder je nach dem Erfordernis des Gesundheitszustandes warme Kräuter- oder sonstige zweckdienliche Bäder angewendet, wie auch Kleidung und Nachtlager nach Obigem motiviert wird." (S.10)

Gläsche: "Wir bezeichnen das Vermögen, in dieser Weise Eindrücke aufzunehmen, mit dem Namen "Gemeingefühl". Auf Belebung desselben kann aber nicht sofort durch den Unterricht, als vielmehr durch eine geordnete körperliche Pflege, namentlich durch Bäder und fleißiges Bewegen in freier Luft gewirkt werden." (S. 9)

Stötzner: keine Entsprechung dazu.

Sinnesübungen:

a) Tastsinn

Kern: "... werden die Kinder mit einer Anzahl großer auf den allgemeinen Gefühls- und Tastsinn entschieden einwirkender Gegenstände umgeben, welche bei all ihrer Verschiedenheit in Rücksicht auf Stoff, Form, Farbe etc. die Eigenschaften: "kalt - warm, hart - weich, schwer - leicht, rund - eckig, spitz - stumpf, rauh - glatt, flüssig - fest, trocken - naß" bestimmt hervortreten lassen." (S. 13)

Gläsche: "Daß der Tastsinn bestimmter auspräge, wird beim Unterrichte dadurch zu erreichen gesucht, daß man dem Kinde die verschiedensten Gegenstände (rauhe, glatte, harte, weiche, runde, eckige etc.) zum Betasten in die Hände gibt. Durch öfteres Berühren der Gegenstände, von denen jeder einen anderen Reiz ausübt, wird und muß der Tastsinn einigermaßen angeregt werden. - Hauptsache bleibt hierbei

freilich immer die Anwendung der bereits oben genannten Hautreizmittel." (S. 10)

Stötzner: "Das Kind lernt an wirklichen Gegenständen, zunächst noch mit Hilfe des Gesichts, die Eigenschaften schwer - leicht, hart - weich, schlüpfrig, glatt - rauh, eben - uneben, stumpf - spitzig, gerade - krumm etc. kennen und spricht dabei ..." (S. 25)

(Helferich: "Da das Leben der Haut von Kretinen einen hohen Grad von Untätigkeit zeigt, ..., so ist die Wahrnehmung durch diesen Sinn im Durchschnitt sehr unvollkommen, die Empfindlichkeit gegen äußere Eindrücke gering, weshalb er auch besonders in Anspruch genommen und geübt werden muß im Erkennen und Unterscheiden von Grobem und Feinem, Rauheit, Glätte, Schärfe, Härte, Weichheit, Trockenheit, Feuchtigkeit, Wärme, Kälte, Gewicht, Stoß, Druck u.s.f." (S. 19 f)).

b) Gehör

Kern: Mit Hilfe von Musik (Flöte, Piano, Violine) werden angenehme Töne erzeugt, dazu gesungen und zur Nachahmung aufgefordert.

Gläsche: "Das Gehör der auf unterster Stufe stehenden Zöglinge wird teils durch die laut tönende Stimme des Lehrers (eine solche ist hier ganz besonders wünschenswert) teils durch Musik und Gesang geübt." (S. 11)

Stötzner: Zahlreiche Übungen werden angegeben: Musik, Herkunft von Geräuschen herausfinden, wer ruft? Vor- und Nachsprechen, Tierstimmen, Umweltgeräusche, usw. (S. 24 f)

(Helferich: "Ein natürliches Hauptmittel zu dieser Anregung (des Gehörs, H.F.) liegt aber in der Menschenstimme selbst, daher muß man sich mit dem Kinde durch die Rede in Ver-

bindung setzen, daß es verständliche, artikulierte Töne vernimmt und nachahmen lernt" (S. 18). "Der Klang musikalischer Instrumente, das Tönen der Glocken, das Rollen des Donners, das Rauschen des Flusses, das Murmeln des Baches u.s.w. gehören in den Kreis dieser Übung." (19))

c) Sehen

Kern: "Zuerst lege ich Gegenstände, welche die Kinder durch den allgemeinen Gefühlssinn, wie durch das Getast oder den Geschmackssinn aufgefaßt und erkannt haben, zur Unterscheidung durch das Auge vor, z.B. Rundes, Eckiges, Großes, Kleines, Rauhes und Glattes, Langes und Kurzes etc. ... So habe ich auch eine große hellpolierte Kugel zur Anschauung gebracht ... Zur Unterscheidung der Farben wird schon früher vorgearbeitet. Die Zöglinge haben nämlich nach den sieben prismatischen Farben geordnete Bälle und dergleichen polierte Kugeln als Spielzeug in den Händen ... Später nehme ich eine Farbentafel und lasse mir auf eine Farbe zeigend den entsprechenden Ball oder Kugel dazu geben. ..." (S. 16 f)

Gläsche: "Der Sinn des Gesichts wird dadurch geübt, daß man dem blödsinnigen Kinde glänzende Dinge vorzeigt."
(S. 10)

Stötzner: Das Kind soll die Dinge der unmittelbaren Umgebung zeigen und benennen, es lernt die Hauptfarben an farbigen Stoffen, Papier, Blumen, Glasperlen, Bilder. Gegenstände werde nach Farbe bzw. Form geordnet. Auf Spaziergängen werden Entfernungen geübt. (S. 22 ff)

d) Geruch und Geschmack

Kern: Passende Übungen sollen durchgeführt werden
(S. 13 und S. 17)

Gläsche: -

Stötzner: Durch spezifischen Geruch und Geschmack sollen Dinge erkannt und benannt werden. Dabei sollen - Stötzner zitiert Kern - diese Übungen in der "Bildung Blödsinniger besonders genutzt" werden. (S. 26)

Bewegungsübungen:

Kern: "Aufrechtstehen, gehen, schreiten, über einen im Wege liegenden Gegenstand hinwegschreiten, Treppe auf-, Treppe abgehen, das sind die einfachsten und ersten Übungen gewesen, welche ich zu betreiben für notwendig erkannte." (S. 12)

Gläse: "Diesen und ähnlichen Übungen folgen einfache Bewegungen des Körpers (Setzen, Aufstehen, Steigen usw.) und einfache Spiele ..." (S. 10 f)

Stötzner: Stötzner zitiert hier Gläses zweiten Bericht über Hubertusburg von 1858. Er will "kleine Turnübungen" im geplanten "Turngarten" der Schule für Schwachbefähigte durchführen. (S. 26 f)

Anschaung und Begriffsbildung:

Kern: "Die durch unmittelbare Anschauung der Sachen selbst gewonnenen Vorstellungen werden, mit dem entsprechenden Worte verbunden, dem Geiste eingeprägt. Mit diesen Übungen ist fortzufahren; die Schüler sind mit den Dingen ihrer Umgebung bekannt zu machen, doch so, daß die vorhergegangene Anschauung die folgende vorbereitet, was alsdann der Fall ist, wenn sie schon einige Merkmale der folgenden enthält, weil hierdurch die zur Begriffsbildung notwendige Reproduktionskraft geweckt und gebildet wird und die gewonnenen Vorstellungen sich immer mehr erweitern und kräftigen. Lange bei einem Gegenstand zu verweilen, ihn in den verschiedensten Beziehungen vorzuführen, ohne den Lernen-

den zu ermüden, ist hier wohl eine Hauptregel." (S. 19)

Gläsche: "... und es hat sich die fernere Tätigkeit des Lehrers darauf zu richten, daß das Kind durch wiederholtes Anschauen der Dinge zur Vorstellungen von demselben gelange. ... Sind eine Anzahl Vorstellungen Eigentum des Kindes geworden, so ist danach zu streben, daß es die gewonnenen Vorstellungen kombinieren lerne und dadurch zu Begriffen gelange. Man zeigt ihm zu diesem Behufe nicht immer denselben Ball, Tisch und dergl., sondern läßt es diese Gegenstände auch in anderer Form, Farbe und Größe anschauen, damit es die wesentlichen Merkmale derselben von den zufälligen unterscheiden lerne und zu Begriffen gelange." (S. 11/S. 13)

Stötzner: "Die Kinder sind nur vorbereitet auf einen geordneten Anschauungsunterricht, der aber auch wieder auf unmittelbare Anschauung beruhen muß ... Alles muß in unmittelbarer Anschauung von den Kindern stehen. Ist der wirkliche Gegenstand nicht zu schaffen, so muß ein gutes Modell an dessen Stelle treten ..." (S. 27)

Die Beziehungen zur Volksschule ("Rückschulung"):

Kern: "Die Anstalt hat es sich zur Aufgabe gestellt, Schwach- und Blödsinnige ... physisch und psychisch soweit vorzubereiten, daß sie später ihre weitere Ausbildung in der Schule der Vollsinnigen anstreben können." (S. 23)

Gläsche: "Es müssen sich deshalb den früheren noch Übungen anreihen, welche bezwecken, die gesamten geistigen Kräfte desselben vollends soweit zu bilden, daß es (das Kind, H.F.) befähigt werde, an dem Elementar-Unterrichte der Volksschule mit Nutzen teil zu nehmen." (S. 18)

Stötzner: -

Der oberste methodische Grundsatz:

Kern: Kern äußert sich nicht so prägnant wie Gläusche bzw. Stötzner. Sein Verfahren basiert jedoch offensichtlich auf dem gleichen Grundsatz.

Gläusche: "... nur durch der Sinne Pforten zieht die Welt in die Seele ein..." (S. 13). Diesen Satz bringt Gläusche ohne Quellenangabe als Zitat.

Stötzner: "Durch die Sinne ziehen die Vorstellungen in unsere Seele ein." (S. 21)

(Helferich: "Wie beim gut entwickelten Kinde, so geht beim Kretinen alle Erkenntnis, alles Anschauen und Lernen von der sinnlichen Erfahrung aus ..." (S. 15))

Die Übereinstimmungen zwischen Kern und Gläusche sind über die hier mitgeteilten Textauszüge hinaus ganz erheblich. Sie umfassen in erster Linie das methodische Vorgehen zur Bildung von Vorstellungen und Begriffen durch die Reizung und Schulung der verschiedenen Sinne. Beide stellen diese Erörterungen in den Mittelpunkt ihrer Texte. Die weiterführenden Übungen, mit denen dann sogar der Besuch der Volksschule möglich gemacht werden soll, sind nur vage beschrieben. Bezeichnend ist, daß beide Autoren, begründet durch die spezielle Situation der Anstalt, mit Hinweisen zur allgemeinen Hygiene beginnen und dies mit psychologischen Begründungen als einen notwendigen ersten Abschnitt des Erziehungsablaufs einbeziehen in ihr Konzept. Sie verwenden einen Teil ihrer Bemühungen auf den Nachweis der grundsätzlichen Bildbarkeit Schwach- bzw. Blödsinniger. Ihr methodisches Vorgehen ist kein Lehrplan, sondern eine psychologisch begründete Abfolge von Übungsschritten. Stötzner verschiebt die Schwerpunkte ganz erheblich. Hygienische und diätetische Übungen sind kein Bestandteil

seines Lehrplans; einen grundsätzlichen Nachweis der Bildbarkeit braucht er mit Hinweis auf die Anstalten nicht mehr zu führen. Geblieben ist die Sinnesschulung als Ausgangspunkt jeglichen Lernens. Sie wird als unterste Stufe eines vierstufigen Lehrplans aufgenommen, der sich in seinen beiden oberen Stufen als ein stark reduzierter Volksschullehrplan darstellt. Ein qualitativer Sprung gegenüber den Anstalten besteht darin, daß Stötzner den Klassenunterricht als die Regelform seines Konzepts voraussetzt. Die Anstalten führten ihren Unterricht zwar auch in Gruppen durch, stellten aber ein quasi-ärztliches Zweierverhältnis Anstaltslehrer - Patient in den Vordergrund. Begrifflich arbeiteten sie mit "Zöglingen" oder "Insassen", nicht mit Schülern. Überspitzt formuliert war das Ideal der Anstalten die individuelle Einzelbehandlung, der Gruppenunterricht die Ausnahme; im Konzept Stötzners - und allen späteren Hilfsschulentwürfen - ist der Klassenunterricht die Regel und Individualisierung eine Frage des pädagogischen Lehrergeschicks. Dies implizierte eine Beschreibung der potentiellen Schülerschaft, die - anders als die Insassen der Anstalten - einer kollektiven Erziehung zugänglich war.

Eine zentrale Bedeutung hat in Stötzners Text deshalb die bewußte Abgrenzung der von ihm mit "schwachbefähigt" oder "schwachsinnig" bezeichneten Schülergruppe. "Das schwachsinnige Kind ist eben noch nicht blödsinnig. Es steht geistig auf einer höheren Stufe" (Stötzner, 1864 S. 9). Auch von den "normalen" Kindern unterscheiden sich schwachsinnige deutlich, sowohl in ihren Schulleistungen als auch in ihrem Erscheinungsbild (a.a.O. S. 5 ff). Schwachsinnige gehören weder in die Volksschule, noch mit Blödsinnigen zusammen in die Anstalten. Die privaten Anstalten können dies Problem der Schwachsinnigen nicht lösen, da sie "meist mit eigentlichen Blödsinnigen" angefüllt sind und "selbstverständlich nur den Wohlhabenderen Hilfe bieten" können

(a.a.O. S. 11). Es ist also für die schwachsinnigen Kinder ein Mangel vorhanden, der schon wegen der Kosten nicht von den Anstalten ausgefüllt werden kann. Es gibt zu viele Schwachsinnige - "... gerade in den unteren Volksschichten ... stellt sich die Zahl der Schwachsinnigen als eine wahrhaft schreckenerregende heraus" (a.a.O. S. 9).

Stötzner gelingt es, wie die vorstehenden Ausführungen zeigen, Erfahrungen der Anstalten so auszuwerten, daß die "Schule für Schwachbefähigte" eine primär pädagogische Begründung über die spezifische Eigenart ihrer Schülerschaft erfährt. Er vermeidet dadurch den Vorwurf, diese Schulen seien nichts als kostengünstige Verlegenheitslösungen, ein Vorwurf, der in den Auseinandersetzungen zwischen Hilfsschulen und Anstalten nach 1881 eine Rolle spielte.

3.3. Die Verbreitung des Hilfsschulgedankens

Die Vorgänge im Leipziger Lehrerverein und in der Pädagogischen Gesellschaft waren lokale Ereignisse. Der Öffentlichkeit - Stadt Leipzig und Königreich Sachsen - wurden sie auf zwei Wegen bekannt. Der eine Weg war die Publizierung von Rezensionen, Sitzungsprotokollen und Stellungnahmen in der Tagespresse und in der pädagogischen Fachpresse, der andere die Verbreitung der Stötznerschen Vorschläge durch Erfahrungsaustausch mit interessierten Fachkollegen und auf Veranstaltungen der Lehrerschaft. Veröffentlicht wurde in: "Leipziger Tageblatt", einem Leipziger Lokalblatt; in der "Sächsischen Schulzeitung", dem Organ des "Sächsischen Lehrervereins", der das gesamte Königreich umfaßte; der "Allgemeinen Deutschen Lehrerzeitung", die im Reichsgebiet verbreitet war; der Familienzeitschrift "Daheim" und den "Leipziger Nachrichten".

Tab.: Presseartikel, die im weiteren Sinne die
Hilfsschule betreffen, zwischen 1863 und 1872.

- | | |
|--------------------|---|
| Gläsche (1863): | "Was hat der Lehrer in der Volksschule zu tun, wenn ihm geisteschwache Kinder zugeführt werden?"
in: Sächsische Schulzeitung |
| Panitz (1864): | "Schulen für schwachbefähigte Kinder"
in: Leipziger Tageblatt |
| n.n. (1865): | "Bericht über die Gesellschaft zur Förderung Schwach- und Blödsinngenbildung"
in: Allgem. Deutsche Lehrerzeitung |
| Zimmermann (1865): | "Ein Wort über die Einrichtung von Schulen für schwachsinnige Kinder"
in: Sächsische Schulzeitung |
| Kern (1865): | "Die Gliederung der Idiotenanstalten"
in: Sächsische Schulzeitung |
| Bock (1866): | "Über blödsinnige, schwachsinnige und trägsinnige Kinder"
in: Leipziger Tageblatt |
| n.n. (1866): | "Schule für Schwachsinnige"
in: "Leipziger Nachrichten" (zit. n. Richter, 1863 S. 15) |
| Stötzner (1866): | "Die Nachhilfeschule"
in: Leipziger Tageblatt |
| ders. (1867): | "Noch einmal die Nachhilfeschule"
in: Leipziger Tageblatt |

- ders. (1868): "Schulen, nicht Nachhilfeklassen
für schwachsinnige Kinder"
in: Leipziger Tageblatt
- D.P. (1870): "Sitzung der Pädagogischen Ge-
sellschaft"
in: Leipziger Tageblatt
- V.-S. (1870): "Schulen für schwachsinnige Kinder"
in: Leipziger Tageblatt
- n.n. (1870): "Städtischer Verein"
in: Leipziger Tageblatt
- Stötzner (1872): in: Leipziger Tageblatt
"Das schwachsinnige Kind"
in: Daheim

Die zeitliche Begrenzung der obigen Tabelle ergibt sich aus der Tatsache, daß neue Schriften zur Hilfsschulfrage in den Jahren 1873 bis etwa 1880 kaum erschienen sind. Die Ursache kann darin liegen, daß die sächsische und die preußische Lehrerschaft in diesen Jahren sehr stark gebunden war durch die Arbeit und Kritik an den neuen Gesetzen bzw. Bestimmungen, die zur Revision des Volksschulwesens erlassen wurden. Neben diesen Presseartikeln, die das Konzept Stötzner zumindest in der sächsischen Region über den Kreis der Fachleute der gesamten Lehrerschaft bekannt machte, erschienen von Stötzner größere Arbeiten:

- 1864: "Schulen für schwachbefähigte Kinder"
1868: "Altes und Neues aus dem Gebiet der Heilpädagogik"
1877: "Der Unterricht schwachsinniger Kinder"
in "Diesterwegs Wegweiser zur Bildung für deutsche
Lehrer"

Gerade der letztgenannten Publikation in einem weitverbreiteten Standardwerk wird für die Verbreitung des Hilfsschulgedankens große Bedeutung zugemessen werden können.

Es fällt bei einer Durchsicht von Veröffentlichungen verschiedener sächsischer Lehrerorganisationen auf, daß viele aus der Hilfsschuldiskussion bekannte Personen in diesen Organisationen aktiv waren. Das rege Vereinsleben Leipzigs im Lehrerverein und der Pädagogischen Gesellschaft wurde bereits ausführlich erörtert. Im Dachverband, dem "Allgemeinen Sächsischen Lehrerverein" war besonders Karl Gläusche aktiv, seit 1865 Leiter des Dresdener Waisenhauses. Er war mehrfach Vorsitzender von General- und Delegiertenversammlungen und 1886 - 1889 Vorsitzender des "Allgemeinen Sächsischen Lehrervereins". Die XV. Allgemeine Deutsche Lehrerversammlung fand in Leipzig statt, an ihr waren aktiv Panitz, Stötzner, Zimmermann, Gläusche und Bornemann beteiligt. Die XVI. Allgemeine Deutsche Lehrerversammlung wurde von Stötzner 1887 besucht. Natürlich bedeutet diese Aufzählung nicht, daß auf den genannten Tagungen die Hilfsschule ein Thema gewesen wäre. Sie illustriert jedoch den lebhaften Verkehr der Lehrer untereinander und es darf vermutet werden, daß lokale Leipziger Initiativen außerhalb der offiziellen Sitzungen Gesprächsthema waren.

Man wird für die Zeit zwischen 1864 und 1877 annehmen können, daß das Thema "Schule für Schwachsinnige" im engeren sächsischen Bereich allgemein in der Lehrerschaft präsent war und außerhalb dieser Region zumindest den interessierten Lehrern.

Vereinzelt werden im Zusammenhang mit der Gründung von Hilfsschulen Personen genannt, die im Umfeld Stötzners tätig waren. So wurde der Schwiegersohn Kerns, Karl Friedrich Kind, Leiter der "Schwachsinnigenanstalt" (Kirmsse, 1934) Langenhagen bei Hannover, als Gutachter für die Braunschweiger

Hilfsschule herangezogen. Gläsecke war 1867 Gutachter für die erste Dresdener Nachhilfeklasse. Stötzner zog sich aus der Leipziger Diskussion nach 1868 zurück. Sein oben aufgeführter Beitrag zu Diesterwegs "Wegweiser" von 1877 enthält nichts Neues; seine Bibliographie zeigt, daß er sich ganz auf sein Fachgebiet der Taubstummenpädagogik zurückzog. Erst 1904 veröffentlichte er zum Thema Hilfsschule einen historischen Rückblick auf die Jahre um 1860 (Stötzner, 1904). An der Ausbreitung der Hilfsschulen nach 1880 hatte er keinen Anteil, auch nicht an der Gründung des VdHD. In den Teilnehmerlisten der Verbandstage ist sein Name nicht zu finden. Karl Richter wirkte bis in die 80er Jahre nur im lokalen Bereich für die Hilfsschule. Mit einem literarischen Beitrag zur Leipziger Hilfsschule trat er 1893 an die Öffentlichkeit.

Im Widerspruch zur angenommenen Bekanntheit des Hilfsschulgedankens nach 1864 steht die Tatsache, daß tatsächlich außer den Nachhilfeklassen in Dresden (1867) und den nicht sicher einzuordnenden Einrichtungen in Gera (1875) und Apolda (1877?) keine derartigen Einrichtungen entstanden. Es muß jedoch berücksichtigt werden, daß kriegerische und politische Ereignisse eine Durchsetzung pädagogischer Initiativen behinderte: 1866 "Deutscher Krieg", der besonders das Königreich Sachsen in Mitleidenschaft zog; 1870/71 "Deutsch-Französischer Krieg" und Reichseinigung; 1872 - 1874 diskutierten die Lehrerorganisationen in Sachsen und Preußen die neuen Bestimmungen über die Volksschule. Es fehlte somit ein überregionaler Träger des Hilfsschulgedankens, der verbandspolitisch stark genug gewesen wäre, diesen zu einem öffentlichen Thema zu machen. Bezeichnenderweise gehen zum Ende des Jahrzehnts die Hilfsschulgründungen in Elberfeld und Braunschweig auf organisationsunabhängige Einzelinitiativen zurück.

3.3. Organisationsbestrebungen der Hilfsschullehrer bis 1898

Bis weit in die achtziger Jahre des 19. Jahrhunderts war die Zahl der Hilfsschulen und damit der Hilfsschullehrer gering. Hinzu kam, daß die Hilfsschulen zwar an Schwerpunkten entstanden waren, trotzdem jedoch soweit gestreut, daß eine regelmäßige Kommunikation, z.B. auf Vereinsbasis, nur regional möglich war. Andererseits waren die Vertreter des Hilfsschulgedankens oft in ihren jeweiligen Lehrervereinen aktiv, so daß ein gewisser Informationsaustausch über diese Organisationen verlaufen konnte. Diese Situation konnte solange befriedigen wie die Hilfsschulen sich in einem gewissen, durch lokale Gegebenheiten bestimmten Experimentierstadium befanden. Sie mußte als unzureichend empfunden werden, sobald staatlicherseits eine gewisse Einheitlichkeit als unabdingbare Notwendigkeit zur Finanzierung einer derart kosten-trächtigen Schulform verlangt wurde.

Zu einer eigenen Organisation waren die Hilfsschullehrer aus den genannten Gründen anfangs nicht in der Lage und es bestand auch kein Bedürfnis zu einer solchen, da sich die Protagonisten der Hilfsschule wie selbstverständlich zeitgleichen Versuchen der Anstaltsvertreter um eine einheitliche Organisation anschlossen. Dies war auch deshalb ein vorgezeichneter Weg, weil Erfahrungen der Anstaltsarbeit in das Hilfsschulkonzept eingeflossen waren und die führende Persönlichkeit (Stötzner) Anstaltslehrer und -leiter war.

Die ersten Ansätze zu einer Organisation waren deshalb Versuche, eine Organisation der Anstaltslehrer zu schaffen.

Bereits 1862 hatten Georgens und Deinhardt im Vorwort des zweiten Bandes der "Heilpädagogik" die Idee einer Vereinigung der Lehrer und Ärzte an Anstalten aufgegriffen. Die "heilpädagogische Sektion" sollte neben den Taubstummen-, Blinden und Schwachsinnigenlehrern auch die Er-

zieher der "moralisch Entarteten, Verwahrlosten sowie die Arbeitsschulen und Arbeitshäuser" mit einbeziehen (Kirmsse, 1915 c S. 149).

Stötzner berichtet, daß Dr. Edmund Dürre, "ein hervorragender Veteran des Lehrerstandes", Ehrenmitglied des Leipziger Lehrervereins, 1862 auf der XIII. Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung in Gera den Vorschlag gemacht habe, eine besondere "Sektion für die Erziehung der Viersinnigen und Idioten" einzurichten (Stötzner, 1868 S. 2 und Kirmsse, 1915 c S. 149).

Einen dritten Anlauf unternahm der Psychiater Dr. Erlenmeyer, der in Bendorf bei Koblenz eine private Irrenanstalt mit einer Erziehungsanstalt leitete. In dem von ihm herausgegebenen "Korrespondenzblatt der deutschen Gesellschaft für Psychiatrie" vermeldete er in einer Randbemerkung: "Es ist schon wiederholt von verschiedenen Idiotenanstalten an mich das Ansuchen gestellt worden, eine Annäherung resp. Vereinigung der verschiedenen ärztlichen und nichtärztlichen Vorsteher und Beamten sämtlicher Idiotenanstalten anzubahnen" (zit. n. Kirmsse, 1915 c S. 150). Auch dieser Aufruf brachte kein Ergebnis; dazu war Erlenmeyers Stellung in der Psychiatrie, die ihm die Gegnerschaft fast aller namhafter Psychiater eingetragen hatte, zu exponiert. 1866 wiederholte Erlenmeyer seinen Aufruf mit dem gleichen negativen Ergebnis (Erlenmeyer, 1864 und 1866).

1865 sollte in Leipzig die XV. Allgemeine Deutsche Lehrerversammlung stattfinden. Georgens regte bei Kern an, zu diesem Termin auch die "Schwachsinnigenbildner" einzuladen. Kern wurde initiativ und vom 6. bis 7. Juni 1865 traf sich eine kleine Gruppe von interessierten Personen, die bis auf einige Ausnahmen aus dem sächsischen Raum kamen. Teilnehmer waren: Georgens (Wien, Anstalt Levana), Kern (Leipzig), Stötzner (Taubstummlehrer - Taubstumm-Anstalt Leipzig), Richter (Lehrer, Leipzig), Heyer (Berlin),

Rößler (Inspektor der Taubstummenanstalt Osnabrück), C. Barthold (Direktor der Anstalt Hephata, Mönchen-Gladbach), Kind (Arzt - Kernsche Anstalt, Leipzig), Gläsche und Pflugk (Oberlehrer bzw. Lehrer in Hubertusburg), Naumann (Volkschullehrer aus Dresden).

Man beriet sich an den Vormittagen des 6. und 7. Juni und besuchte am Nachmittag des 7. Juni die Kernsche Anstalt in Möckern. Schließlich vollzog man auf Antrag von Georgens die Gründung einer "Gesellschaft zur Förderung der Schwach- und Blödsinnigenbildung". Kern wurde Vorsitzender des geschäftsführenden Ausschusses.

Myschker faßt diese Vorgänge dahingehend zusammen, daß Kern die Gründung einer Abteilung zur Förderung der Schwach-sinnigenbildung betrieben habe (Myschker, 1982 S. 129). Folgt man den Ausführungen Kirmses, dann ist dieses Verdienst eher Georgens zuzusprechen. Die neue "Gesellschaft" verstand sich auch nicht als "Abteilung" - schon gar nicht des Allgemeinen Deutschen Lehrervereins - wie die folgende Tagung in Hannover belegt. Die offizielle Einladung zur XV. Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung enthielt keinen Hinweis auf diese Nebenversammlung.

Die nächste Zusammenkunft der neu gegründeten Gesellschaft wurde noch für das gleiche Jahr in Hildesheim vorgesehen. Man beabsichtigte eine gemeinsame Tagung mit dem "Verein der deutschen Irrenärzte". Als Themen waren geplant:

1. Feststellung des Begriffs Idiotie (Kind/Georgens)
2. Über die Gliederung der Idiotenanstalt (Kern/Barthold)
3. Über Schulen für schwachbefähigte Kinder (Stötzner/Naumann)
4. Über die Sorge für die aus der Idiotenanstalt Entlassenen (Gläsche/Pflugk)
5. Über die Mittel und Wege zur Verallgemeinerung der Bildung und Pflege der Idioten (Heyer/Rößler) (Kirmses, 1915 c S. 152 f).

Der Tagungsort wurde noch einmal verlegt. Man hoffte durch die gleichzeitige Tagung mit der 40. Versammlung deutscher Naturforscher und Ärzte in Hannover am 17.9. - 20.9.1865 aus diesem Kreis interessierte Personen anzuziehen. Tatsächlich wurde die Tagung der Gesellschaft schließlich im Tagungsbericht der Naturforscher und Ärzte nicht einmal erwähnt.

Die Einladung der Gesellschaft hatte ein großes Echo gefunden unter den Leitern und Lehrern der deutschen Anstalten. Stötzner teilt mit, daß "fast alle Anstalten Deutschlands, auch die Schweiz, Belgien und Dänemark ... durch Ärzte, Lehrer und Vorsteher vertreten (waren), so daß über 60 Teilnehmer den Versammlungen beiwohnten"(Stötzner, 1868 S. 70).

Einen Diskussionspunkt ergab die Organisationsfrage. Ein Teil der Anwesenden wollte den Anschluß an die psychiatrische Sektion der Naturforscher und Ärzte, andere den Anschluß an den Kirchentag. Schließlich entschied man sich für eine selbständige Organisation. Diese Diskussion war der äußere Ausdruck der unterschiedlichen beruflichen Herkunft der Anstaltsvertreter, ein Teil war Pfarrer ein anderer Mediziner (Psychiater). Da in der weiteren Anstaltsentwicklung die Ärzte sich immer mehr zugunsten der Lehrer und Theologen aus den Anstaltsleitungen zurückzogen, brach dieser Konflikt nicht wieder auf. Die Stötznerschen Vorschläge, schon im Zeitplan ungünstig an die letzte Stelle plazierte, fanden in der Veranstaltung keine überzeugende Aufnahme. Man einigte sich in einem Beschluß auf den Satz: "In allen größeren Städten gründe man Schulen für schwachsinnige Kinder, damit diese, die später zum großen Teile der Gemeinde zur Last fallen, durch geeignete Persönlichkeiten und entsprechenden Unterricht zu brauchbaren Menschen herangebildet werden (Stötzner, 1868 S. 73). Dieser Satz ist bis auf den Begriff "schwachsinnig" der Schrift von 1864 entnommen, dort

hieß es noch "schwachbefähigt" (ebenda S. 12). Auch Stötzner war mit dem Verlauf der Veranstaltung ausgesprochen unzufrieden. Er äußert sich 1868 in diesem Sinne (Stötzner, 1868 S. 73). Noch in einem historischen Rückblick fast 40 Jahre später klingt Unmut durch (Stötzner, 1905 S. 34).

Kirmsse berichtet von Vorbereitungen für eine dritte Tagung der Gesellschaft, die im Mai 1866 in Dresden stattfinden sollte. Ende April des Jahres teilte das Vorbereitungs-komitee, das aus Gläsche - jetzt Waisenhausdirektor in Dresden - und Gebauer - Leiter einer privaten Idiotenanstalt in Dresden - bestand, den Mitgliedern der Gesellschaft mit, daß unter "dem Drucke der gegenwärtigen politischen Verhältnisse und nach dem Ergebnis der bis jetzt erfolgten Anmeldungen, wonach eine wünschenswerte Beteiligung nicht zu erwarten steht, ..." die Versammlung verschoben werden muß (Kirmsse, 1915 c S. 154). Damit war auch dieser Versuch einer Organisierung endgültig gescheitert. Ursache war, wie das Absageschreiben erkennen läßt, nicht allein die politische Situation, sondern auch die unbefriedigende Zahl der Meldungen. Man kann vermuten, daß ein großer Teil auch der Anstaltsleiter mit der Hannoveraner Tagung unzufrieden war. Der nächste Anstoß einer Organisierung ging dann auch nicht mehr von ärztlicher Seite aus, sondern von einem Pfarrer: dem Leiter der Alsterdorfer Anstalten, Pastor Sengelmann.

Auf der XX. Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung 1872 in Hamburg (21.5. - 23.5.1872) fand eine "Sektionsversammlung für Unterricht und Erziehung schwachsinniger Kinder" statt. Auf der Tagesordnung stand nur ein einziger Vortrag. Stötzner sprach über den Unterricht und die Erziehung schwachsinniger Kinder. Sengelmann hatte an dieser Sektionsversammlung teilgenommen. Seinen eigenen Angaben zufolge besprach er sich im Sommer 1874 mit den "Vorstehern der größeren deutschen Idiotenanstalten". Diese unterstützten seine Initiative für eine Organisierung der Anstalten und

so erließ Sengelmann im September 1874 eine Einladung an alle "Freunde der Idioten - Heil - Pflege" (Sengelmann, 1885 S. 133). Der Text lautete: "Wir sind der von vielen Kollegen geteilten Überzeugung, daß es zur Förderung ihrer gemeinsamen Arbeit, wie zur Erregung allgemeinen Interesses an der Idiotenangelegenheit wünschenswert sei, wenn die Fachgenossen von Zeit zu Zeit ihre Ansichten und Erfahrungen austauschen. Daher wagen wir es, an die erste im Jahre 1865 in Hannover abgehaltene Zusammenkunft anzuknüpfen und zu einer am 4., 5. und 6. November d. Js. in Berlin in Aussicht genommenen Konferenz einzuladen" (zit. n. Piper, 1914 S. 181).

Aus dem von Piper mitgeteilten kompletten Programm und Verzeichnis der Referenten ist zu entnehmen, daß die Hilfsschule kein Thema der Veranstaltung war und daß auch kein Hilfsschulvertreter teilnahm. Das gleiche gilt für die II. Konferenz, die 1877 in Hubertusburg bei Leipzig stattfand.

Die dritte Konferenz, die 1880 in Stuttgart durchgeführt wurde, stand stark im Zeichen der aufkommenden Hilfsschuldiskussion. Kind, inzwischen Direktor in Langenhagen, referierte über das Thema "Ist es wünschenswert, daß größere Städte eigene Klassen für schwachbefähigte (imbecille) Kinder errichten oder sind letztere den Idiotenanstalten zuzuweisen?" (Piper, 1914 S. 185). Die Konferenzteilnehmer äußerten sich kritisch zu den Hilfsklassen, sahen aber die Notwendigkeit, dennoch einen positiven Beschluß fassen zu müssen: "Die Konferenz erklärt es unter den jetzigen Verhältnissen für wünschenswert, daß größere Städte schwachbefähigte (imbecille) Kinder besondere Klassen errichten" (Konferenzbericht 1880, S. 27). Reichelt gibt sehr deutlich die Gründe für diesen Beschluß an: "Es ist nicht anzunehmen, daß sich die städtischen Verwaltungen durch Rücksichten auf unsere Anstalten werden abhalten lassen,

mit der Errichtung von Klassen für Schwachsinnige vorzugehen, wir könnten höchstens erklären, daß wir solche Klassen für eine halbe Maßregel halten" (Konferenzbericht 1880 S. 26 zit. n. Ellger-Rüttgardt, 1980 S. 386).

Kielhorn, für den eine Teilnahme an dieser Konferenz noch nicht in Frage kam, wertete 1897 rückblickend die Vorgänge von 1880: "Die Bezeichnung "Notbehelf" wurde im Jahre 1880 ... im wohlmeinenden Sinne auf die entstehende Hilfsschule angewandt. Dieselbe ist im Kampf gegen diese Schule seit Jahren ein bequemes Schlagwort gewesen" (Kielhorn, 1897 S. 427).

Von besonderer Bedeutung für die weitere Entwicklung der Hilfsschule war der Konferenzbeschuß, eine eigene Zeitschrift herauszugeben. Unter wechselnden Titeln erschien dieses Organ bis 1934: "Zeitschrift für das Idiotenwesen" (1880 - 1884), "Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptiker" (1885 - 1907), "Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger" (1908 - 1928 Heft 3), "Zeitschrift für die Behandlung Anomaler" (1928 Heft 4 - 1934). In dieser Zeitschrift artikulierten sich die Hilfsschullehrer überwiegend bis zur Gründung des VdHD.

Nach 1881 setzte die rapide Ausbreitung der Hilfsschulen im Deutschen Reich ein. Innerhalb weniger Jahre besaßen die großen Städte - mit der Ausnahme Süddeutschlands - eigene Hilfsschulen, die sich stetig zu komplexen Hilfsschulsystemen ausweiteten. Die Zahl der Hilfsschullehrer wuchs und das berufsständische Selbstbewußtsein dieser Gruppe nahm ebenso zu wie das gegenseitige Kommunikationsbedürfnis. Auseinandersetzungen mit den Anstaltsvertretern waren mit dieser Entwicklung vorprogrammiert. Sie entzündeten sich am existentiellen Interessenschnittpunkt der Schülerklassifikation, wie Ausführungen im Verbandsorgan im Anschluß an die III. Konferenz zeigen.

Falch , ein Anstaltsvertreter, veröffentlichte eine grundsätzliche Stellungnahme über die "Berechtigung besonderer Klassen, bzw. Schulen für die leichtesten Formen des Schwachsinn" (Falch, 1880/1881). Er diskutiert eingangs die unterschiedlichen Klassifizierungen der Schülerschaft, z.B. in "Bildungsunfähige" und "Bildungsfähige" in höherem und beschränktem Maße.

"Eine scharfe Grenzlinie zwischen diesen beiden Stufen der Bildungsfähigkeit ist freilich schwer zu ziehen .. .

(ebenda S.99). Nur um die im höheren Maße Bildungsfähigen kann es nach seiner Meinung gehen, wenn über besondere Klassen bzw. Schulen gesprochen wird, diese habe auch Kind in seinem Vortrag gemeint. Bisher sei diese Schülergruppe jedoch kaum in Anstalten untergebracht worden, man habe sie vielmehr in den Volksschulen unterrichtet, ohne zu erkennen, daß es sich um "einen krankhaften, idiotischen Zustand" handelt. Vielmehr habe man den Kindern Dummheit, Faulheit, Trotz, Gleichgültigkeit und Zerstreutheit vorgeworfen. Diese Kinder behinderten die Arbeit der Volksschule, sie kann "mit diesem Bleigewicht, das sich ihr anhängt, nicht dasselbe leisten, was ihr sonst möglich wäre, und darum ist es der Schule nicht zu verdenken, wenn sie auf Befreiung von dieser Last hinarbeitet" (ebenda S. 101). Die Idiotenanstalten können diese Kinder aus verschiedenen Gründen nicht aufnehmen wie Falch eingesteht. Es sind zuviele und sie würden die Bandbreite der Behinderung derart ausweiten, daß die Anstalten ihrer Erziehungsaufgabe aus organisatorischen Gründen nicht mehr nachkommen könnten.

In seinen Folgerungen geht Falch über den Beschluß der III. Konferenz hinaus. Er sieht keine Gefahr darin, daß die Anstalten zu reinen Pflege- und Beschäftigungsanstalten herabsinken können: "... ich meine, die Aufgabe (der Anstalten, H.F.) ist umso größer und die Arbeit umso verdienstvoller, je tiefer die Unglücklichen stehen, denen sie sich zuwendet" (Falch, 1880 S. 102). Deshalb ist es

richtig, für die "leichtesten Formen der Idiotie, für die im höheren Grade Bildungsfähigen ... die Errichtung von besonderen Klassen oder Schulen in Vorschlag (zu) bringen, welche ein neues wichtiges Glied im Organismus der öffentlichen Schulen bilden sollen."

Falch geht soweit, die Hilfsschulen als eine zweckmäßige und heilsame Einrichtung zu bezeichnen, solange sie von den Kommunen nicht als Ersatzeinrichtungen für die Anstalten aufgefaßt werden. Sowohl die Anstalt als auch die Hilfsschulen hätten ihre Berechtigung aus der Eigenart ihrer Insassen bzw. Schüler. Vorstellbar ist für ihn sogar, daß nicht nur die größeren Städte Hilfsschulen einrichten, sondern auch das flache Land. Er denkt dabei an eine gemeinsame Trägerschaft durch mehrere Kommunen oder den Anschluß kleiner Orte an eine größere Stadt.

Die Ausführungen eines Anstaltsvertreters wurden in dieser Ausführlichkeit wiedergegeben, um den Eindruck abzumildern, die Konferenz für Idioten-Heil-Pflege habe sich über die Frage der Schülerklassifizierung in zwei grundsätzlich zerstrittene Lager gespalten, worin letztlich die Ursache für die Gründung des VdHD zu sehen sei. Eine Durchsicht des Konferenzorgans, z.B. anhand der Angaben Wenigers von 1908 zeigt, daß sich der Streit nur auf weniger Personen konzentrierte und auch nur auf einzelne Abschnitte der über zwanzigjährigen gemeinsamen Tätigkeit von Anstaltsvertretern und Hilfsschullehrern in der Konferenz. Die Opponenten waren Reichelt, Piper und Schröter auf seiten der Anstalten und besonders Kielhorn auf der Hilfsschulseite.

Reichelt und Schröter waren zugleich Herausgeber der Konferenzzeitschrift.

Einer Vorstellung von ständiger heftiger Konfrontation würden die positiven Gutachten verschiedener Anstaltsleiter zu Hilfsschulgründungen und die Übernahme der Ausbildung zukünftiger Hilfsschullehrer in den Anstalten widersprechen.

Nachweisbar ist auch, was Gerhardt in seinem Quellenband über die Geschichte und Literatur des Idiotenwesens bemerkt, daß nämlich zwischen 1875 und 1900 rund 50 neue Anstalten eingerichtet wurden - trotz der Gründung zahlreicher Hilfsschulen in diesem Zeitraum (Gerhardt, 1904 S. 42). Es sind in der neueren Literatur zwei Autoren, die auf den Streit zwischen den Anstalten und den Hilfsschulen hingewiesen haben. Ellger-Rüttgardt schildert die Mitarbeit der Hilfsschulvertreter in der Konferenz ausschließlich unter diesem Aspekt und betont, daß die Differenzierung der Schülerschaft in Anstalts- bzw. Hilfsschüler ein ständiger Streitpunkt war (Ellger-Rüttgardt, 1980 S. 384 - 399). Schlegel wertet die Streitigkeiten ganz ähnlich wie Ellger-Rüttgardt und schildert die Vorfälle auf den Konferenzen sowie die gegenseitigen Angriffe in der Konferenzzeitschrift (Schlegel, 1963 S. 112 - 122).

Schlegel und Ellger-Rüttgardt nennen jedoch auch mehrere Versuche, mit denen eine Einigkeit herbeigeführt werden sollte. Auch diese Bemühungen hatten die Klassifizierung der Schülerschaft zum Gegenstand:

- Falch versuchte bereits 1880 einen Kompromiß zu finden, wie schon oben ausgeführt wurde.
- Berkhan veröffentlichte 1881 zwei Artikel, die beide mit Hinweisen darauf enden, welche Kinder für die Anstalten und welche für die Hilfsschule in Frage kommen (Berkhan, 1881 a; 1881 b).
- Bartels, als Mitbegründer der Hilfsklassen in Gera (1875) einer der frühen Hilfsschulvertreter, versuchte auf der V. Konferenz 1886 zu beschwichtigen: "... es gibt eine Anzahl Kinder, die nicht imstande sind, den vorgeschriebenen Lehrplan in der vorgeschriebenen Zeit zu absolvieren. Diese Kinder sind nicht den Idiotenanstalten zu überweisen, sie sind aber auch nicht so normal veranlagt, daß sie den Lehrplan für Normale könnten innehalten Für solche sind die Hilfsklassen einzurichten; es sind

- das keine Konkurrenzinstitute für die Idiotenanstalten ..."
- (Bartels, 1886 S. 35 zit. n. Ellger-Rüttgardt, 1980 S. 387; auch Bartels, 1887 S. 33).
- Sengelmann erkennt als Anstaltsvertreter das Existenzrecht der Hilfsschulen an: "... und das Jahrzehnt, in dem wir jetzt stehen, hat die Hilfsklassen hinzugefügt, die sich solcher Schwachbefähigten annehmen, bei denen die Forthilfe auf dem Wege des Unterrichts genügt" (Sengelmann, 1889 zit. n. Schlegel, 1963 S. 113).
 - Schaarschmidt, Brandenburg und Schwenk - also Hilfsschul- und Anstaltsvertreter gemeinsam - bewirkten 1889 auf der VI . Konferenz in Braunschweig die Annahme eines Satzes von Reichelt, der folgendermaßen lautete: "In die Hilfsschule gehören nur die Fälle leichter geistiger Schwächung; geistig tief stehende ... Individuen gehören in die Anstalten" (zit. n. Schlegel, 1963 S. 114 f).

Eine Gefährdung für die gemeinsame Arbeit der Anstaltsvertreter und der Hilfsschullehrer bestand auf einer anderen Ebene. Beide Gruppen brachten in die Debatten recht unterschiedliche Themen ein. Die Anstalten erörterten bevorzugt psychiatrisch und medizinisch geprägte Themen, von den Hilfsschulen wurden bevorzugt konkrete, praktische Probleme eingebracht. Wegen ihrer größeren Teilnehmerzahl dominierten regelmäßig die Anstaltsthemen. Gleichzeitig war jedoch das Bedürfnis der Hilfsschullehrer, sich in ihrem Kreis mit hilfsschulspezifischen Themen auseinanderzusetzen parallel zur wachsenden Zahl von Hilfsschulen gewachsen. Man versuchte das Problem durch Nebenversammlungen der Hilfsschullehrer in den Griff zu bekommen. Die erste wurde auf der achten Konferenz in Heidelberg (1895) durchgeführt. Man redete im übrigen anscheinend häufig aneinander vorbei und traf nur dort auf übergreifendes Interesse, wo die Klassifizierung der Schwachsinnigen diskutiert wurde. Der gute Wille der meisten Beteiligten - da die Anstalten die große Mehrheit der Teilnehmer der Konferenzen stellten gleichbedeutend mit dem guten Willen der Anstaltsvertreter -

bewies sich darin, daß sie ab 1895 den Vorstand der Konferenz erweiterten und nach einer Quotenregelung einen Vertreter der Hilfsschulen in den Vorstand aufnahmen. Gewählt wurde Karl Richter aus Leipzig. Kielhorn hatte an dieser Konferenz nicht teilnehmen können.

Die IX. Konferenz sollte im September 1898 in Breslau stattfinden, wieder mit einer Nebenversammlung für die Lehrer an Hilfsschulen. Kielhorn hatte zwischenzeitlich jedoch Schritte unternommen, die zu einer völlig neuen Entwicklung führten.

Bereits 1883 (Adam, 1931 S. 147) und sehr deutlich 1887 war Kielhorn mit seinen Vorstellungen in der Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlungen aufgetreten. Seine Kontakte zu den Lehrerorganisationen waren gut, war er es doch gewesen, der einen "Braunschweigischen Landeslehrerverein" als Dachverband aller Lehrervereine im Herzogtum Braunschweig gründen wollte und dazu mit sehr vielen bestehenden Lehrervereinen in brieflichen Kontakt getreten war (Adam, 1931 S. 38 ff).

1887 hielt er vor der XXVII. Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung einen Vortrag, der die Einrichtung von Hilfsschulen zum Gegenstand hatte. Die elf Thesen des Vortrags wurden bereits im Januar 1887 in der Allgemeinen Deutschen Lehrerzeitung abgedruckt (Kielhorn, 1887 S. 13 f). Nach Adams Ausführungen fanden Kielhorns Thesen den Beifall der Versammlung. Damit war ein zweites Forum neben der Konferenz für Idioten-Heil-Pflege gefunden.

So ist es nicht überraschend, wenn sich das erste öffentliche Anzeichen für eine eigenständige Organisation der Hilfsschulen in einem von Kielhorn verfaßten Aufruf in der Allgemeinen Deutschen Lehrerzeitung findet (Kielhorn, 1894 zit. n. Adam, 1931 S. 148 ff). Die Hilfsschullehrer hatten sich im Anschluß an die VII. Konferenz 1893 getroffen und

die Frage diskutiert: "Ist es für die Entwicklung der Hilfsschulen ratsam, daß deren Vertreter fernerhin an den Konferenzen für das Idiotenwesen teilnehmen, oder ist es zu empfehlen, selbständige Versammlungen abzuhalten?" Da die Veröffentlichung dieses "Gesprächsprotokolls" von Kielhorn veranlaßt wurde und von ihm "im Auftrage" abgezeichnet wurde, ist anzunehmen, daß er auch die treibende Kraft hinter der ganzen Initiative war. Die Hilfsschullehrer einigten sich auf drei Grundsätze:

1. Hilfsschulen und Idiotenanstalten arbeiten an der gleichen Sache: die Erziehung schwachsinniger Kinder.
2. Als äußeres Zeichen der Zusammengehörigkeit soll der Vorstand der Konferenz um Hilfsschulvertreter erweitert werden.
3. Nebenversammlungen sollen für die Hilfsschullehrer durchgeführt werden.

Carl Barthold als Vorsitzender der Konferenz war bereit, diese Wünsche der Hilfsschullehrer zu akzeptieren. Auch Kielhorns Drängen, Hilfsschulfragen verstärkt in der Allgemeinen Deutschen Lehrerzeitung zur Sprache bringen zu dürfen, wurde von Barthold akzeptiert.

In der Heidelberger Konferenz (1895) wurden alle Forderungen der Hilfsschullehrer in die Tat umgesetzt. Die separatistischen Tendenzen der Hilfsschullehrer - zumindest eines Teils derselben - war trotzdem unübersehbar.

Den nächsten Schritt tat Kielhorn 1896. Die Lehrer der Hannoveraner Hilfsschule mit dem Schulleiter Julius Grote kamen nach Braunschweig. Aus einem "gemütlichen Beisammensein" wurde eine von Kielhorn initiierte Diskussion über die Gründung eines Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands. Schließlich zog man zu dem Gespräch den Braunschweiger Schuldirektor Schaarschmidt und den Sanitätsrat Berkhan, die beide wesentlich an der Einrichtung der Hilfsschule in

Braunschweig mitgewirkt hatten, zu dem Gespräch hinzu. Man erzielte eine grundsätzliche Übereinstimmung und vereinbarte ein weiteres Treffen am 7. November 1897 in Hannover, dieses bereits unter der Zielsetzung, die Gründung eines Verbandes weiter vorzubereiten. An diesem Treffen nahm auch das Kollegium der Bremer Hilfsschule mit dem Schulleiter Wintermann teil. Am Nachmittag des 7. November hielt Kielhorn einen Vortrag mit dem Titel: "Gründung eines Verbandes der deutschen Hilfsschulen" (Adam, 1931 S. 151).

Er wies dem Verband acht Aufgaben zu:

- "1. Weitere Ausbreitung der Hilfsschulen.
2. Studium der Ursachen der Geistesschwäche der Kinder, um nach vorbeugenden Mitteln suchen zu können.
3. Statistische Aufnahmen.
4. Bestimmung des Erziehungsweges in den Hilfsschulen. Festsetzung des Unterrichtsstoffes und der Methode.
5. Bereicherung der Erziehungswissenschaft im allgemeinen und ihrer Hilfswissenschaften, insbesondere der Psychologie.
6. Darbietung von Stoff für die medizinische Wissenschaft der Psychiatrie und Studium der von dieser zu Tage geförderten Resultate.
7. Sorge dafür, daß die geistig Schwachen in der Rechtswissenschaft gebührend berücksichtigt werden.
8. Herbeiführung des rechten Verständnisses für die Geistesschwäche im Militärwesen, Staats-, Gemeinde- und wirtschaftlichen Leben" (zit. n. Adam, 1931 S. 152).

Die Vorschläge fanden die Zustimmung aller Beteiligten. Man setzte einen vorbereitenden Ausschuß unter Leitung von Kielhorn ein. Dieser tagte am 8. Januar und am 12. März 1898 in Hannover.

Auf dem Novembertreffen 1897 war auch beschlossen worden,

einen Aufruf an alle Hilfsschulen in der Zeitschrift "Die Kinderfehler" zu veröffentlichen und diesen als Sonderdruck zu verschicken (Text im Anhang unter 7.5.1.). Ebenfalls verschickt wurde ein Bericht der "Hannoverschen Schulzeitung" (Nr. 46, 1897) über die Novembertagung und den Aufruf. Eine Reaktion der "Konferenz", die ja bereits in der Septemhernummer 1897 der "Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer" zur IX. Konferenz für "Idioten- und Epileptischen-Pflege in Verbindung mit Vorstehern und Lehrern an Schulen für schwachbefähigte Kinder in der ersten Hälfte des September 1898" eingeladen hatte, konnte daraufhin nicht ausbleiben (Z.B.S.E., 1897 S. 81). Sie kam im Januar 1898 in Form einer "Erwiderung" von Karl Richter, der von den Aktivitäten Kielhorns am meisten getroffen war (Text im Anhang unter 7.5.2.). Hatte man doch erst 1895 auf Drängen der Hilfsschullehrer festgelegt, daß ein Hilfsschullehrer Sitz im Vorstand der Konferenz haben solle und dann Karl Richter in diese Position gewählt. Er mußte sich, da er von Kielhorn jetzt vor vollendete Tatsachen gestellt wurde, hintergangen fühlen. Entsprechend scharf fiel seine Kritik am Plan zur Gründung eines Hilfsschulverbandes und an der Vorgehensweise aus. Richter greift die acht Programmpunkte Kielhorns auf und meint, daß diese ebenso gut die Idiotenanstalten angehen. In den Punkten sieben und acht sei man bereits aktiv geworden, gerade auf Anregung von Kielhorn. Von der Sache her habe ein neuer Verband deshalb keine Berechtigung.

Er wirft den Hilfsschulvertretern dann vor, daß sie sich an den Vorbereitungen der Konferenz beteiligt hätten und daß die Bedeutung der Konferenz ohne die Hilfsschulvertreter erheblich beeinträchtigt würde: "... Gehörten doch in Heidelberg (VIII. Konferenz, 1895) nach Abzug der zwölf Besucher aus der Stadt selbst, von 56 fremden Teilnehmern 22 den Hilfsschulen an ...". Und weiter: "Denn es liegt doch auf der Hand, daß die allerwenigsten Vertreter von Hilfs-

schulen in der Lage sind oder auch nur die Neigung haben, in demselben Jahre zwei Versammlungen ähnlicher Art zu besuchen, und damit wäre unstreitig der Abbruch der "Konferenz" besiegelt. Nun denke man sich in die Lage des Mannes, der die Vorbereitungen für eine größere Versammlung nach allen Seiten hin in Gang gebracht hat und so plötzlich vor so unsichere Verhältnisse sich gestellt sieht!" (Richter, 1898 S. 11 f).

Richter bittet dann, von weiteren Schritten bis nach der IX. Konferenz im September abzusehen und verweist auf die Einigungsbeschlüsse von Heidelberg, "ganz abgesehen von der eigentümlichen Rolle, die man mir, als den (leider!) gewählten Vertreter der Hilfsschulen im Vorstande der Konferenz, zu spielen zumutete! Man hätte nach den Vereinbarungen von Heidelberg geradezu ein Recht, uns der Hintergehung zu zeihen" (Richter, 1898 S. 12). Abschließend kündigt er an, daß weder er selber noch sein Leipziger Lehrerkollegium sich an der Verbandsgründung beteiligen würden.

Die Vertreter der Konferenz unternahmen in der Märzausgabe der "Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer" noch einen letzten Versuch, die Einigkeit zu erhalten. Dieser Versuch ging vom Kreisschulinspektor Weichert, dem die Vorbereitung der Konferenz in Breslau übertragen war, und von Carl Barthold, dem Vorsitzenden der Konferenz, aus. Weichert rief zur Geschlossenheit auf mit der Begründung: "... die Hilfsschulen haben nur mit den Idiotenanstalten die meisten Berührungspunkte ... Wir können und müssen gegenseitig voneinander lernen. ... Wie wohltuend berührte mich die Mahnung des Herrn Schuldirektors Richter zu Leipzig in Nr. 1 dieser Zeitschrift: Teilen wir uns doch nicht nach kleinen und kleinsten Interessen, sondern beherzigen wir alle das Wort Schillers:

- Im Ganzen, da sitzt die Macht! -

Daher rufe ich nochmals allen Vorstehern, Ärzten und Lehrern von Idioten- etc. Anstalten und Hilfsschulen herzlich einladend zu: Auf nach Breslau im September ... Es fehle kein Mann!" (Weichert, 1898 S. 18 f.)

Barthold erwähnt ausdrücklich, daß bei der Feststellung des Programms auf die Hilfsschulen "gebührend Rücksicht genommen werden wird". Auch er ruft zur zahlreichen Teilnahme von Hilfsschul- und Anstaltsvertretern und zur Einigkeit auf (Barthold, 1898 S. 20).

Richter ergriff im März noch einmal das Wort und setzt sich mit Antworten auf seine "Erwiderung" auseinander (Richter, 1898 S. 43 - 47). Seine Ausführungen laufen darauf hinaus, daß die Argumente der Verbandsverfechter allesamt nicht stichhaltig sind. Er kann darauf verweisen, daß die Auseinandersetzungen übertrieben dargestellt wurden und daß es mehrfach Einigungsbemühungen von prominenten Mitgliedern der Konferenz gegeben habe. Man sei auch den Wünschen der Hilfsschulvertreter stets weitgehend nachgekommen, obwohl sie etwa nur ein Viertel der jeweiligen Konferenzteilnehmer gestellt hätten. Schließlich seien die Auseinandersetzungen nicht allein von der Anstaltsseite, sondern auch von den Hilfsschulen, insbesondere von Kielhorn, getragen gewesen. (Text im Anhang S.333 - 339)

Trotz dieser Appelle fand die Gründungsversammlung des "Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands (VdHD) am 12. und 13. April 1898 in Hannover statt.

Die Vorversammlung am 12. April wurde vom Hannoveraner Stadtschulrat Dr. Wehrhahn geleitet, der sich allgemein über den Zweck des Verbandes äußerte. Hauptreferent war Kielhorn über das Thema: "Über die Bedeutung eines Verbandes der deutschen Hilfsschulen" (Kielhorn, 1898 S. 431 - 436). In seinen Ausführungen nahm er zu der Organisationsfrage ausführlich Stellung und begründete, warum weder die Mitar-

beit in der Konferenz noch der Anschluß an die "Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung" in Frage kommen könne.

Der Konferenz warf er eine grundsätzlich ablehnende Einstellung zu den Hilfsschulen vor und verwies auf die Streitigkeiten seit der III. Konferenz 1880. Die Konferenz 1895 in Heidelberg habe wohl eine gewisse Aussöhnung gebracht, aber der "alte Groll gegen diese Schule ist bei den Vorstehern der Idiotenanstalten immer noch vorhanden" (a.a.O. S. 432). Kielhorn kündigte an, daß er auch weiterhin Mitglied der Konferenz bleiben und die Konferenztagungen besuchen wolle. "Wir sind keine Feinde von dem Idiotenbildungswesen und den Idiotenanstalten; aber doch liegt bei uns das Bedürfnis zu besonderen Beratungen vor." Er schließt mit einem sehr kämpferischen Aufruf in Richtung der Konferenz: "Freunde der Hilfsschulsache! Wenn sich irgendjemand unserer gerechten Sache feindlich entgegenstellt, dann fordere ich auf zum Kampfe. Die Kelle in der einen Hand, das Schwert in der anderen! Diese Mahnung gilt auch uns."

Ein Anschluß an die Lehrerversammlungen könne nicht in Frage kommen, weil diese Versammlungen nur "allgemeine Prinzipienfragen" berücksichtigen; auf Nebenversammlungen wolle man nicht ausweichen.

Im dritten Abschnitt setzte Kielhorn sich mit den Aufgaben eines Hilfsschulverbandes auseinander. Er bezog sich auf die acht Punkte vom November 1897, die er ausführlich erläuterte.

Die Gründung des VdHD wurde sodann einstimmig beschlossen. 67 Anwesende trugen sich als Mitglieder ein.

Ein Dr. Gründel aus Leipzig stellte den Antrag, der VdHD solle am selben Ort und zur selben Zeit wie die Konferenz tagen, um den Besuch beider Veranstaltungen zu ermöglichen.

"Wie wenig günstig man aber der Konferenz gesonnen war, ging daraus hervor, daß man diesen Antrag einfach aus dem formellen Grunde ablehnte, daß die Statutenberatung zu Ende sei" (Z.B.S.E., 1898 S. 75). So der Kommentar der Zeitschrift der Konferenz.

Der Vorstand, der am gleichen Tag gewählt wurde, setzte sich ausschließlich aus Vertretern der Orte zusammen, die bereits 1897 aktiv beteiligt waren:

- | | |
|-------------------|---------------------------------------|
| 1. Vorsitzender: | Stadtschulrat Dr. Wehrhahn, Hannover |
| 2. Vorsitzender: | Hauptlehrer H. Kielhorn, Braunschweig |
| 1. Schriftführer: | Hauptlehrer Grote, Hannover |
| 2. Schriftführer: | Lehrer Henze, Hannover |
| 1. Kassierer: | Lehrer Bock, Braunschweig |
| 2. Kassierer: | Hauptlehrer Wintermann, Bremen |

Am 13. April fand die Hauptversammlung mit etwa 110 Teilnehmern statt. Sie billigte alle Beschlüsse des Vortages. Wintermann referierte über den Stand des Hilfsschulwesens, Grote über die Frage, welche Kinder in die Hilfsschule gehörten und ein Dr. Wulff über die Stellung des Arztes in der Hilfsschule. Der nächste Verbandstag wurde für das Frühjahr 1899 vorgesehen.

Damit war eine Spaltung vollzogen, die auch die Hilfsschullehrerschaft vorübergehend in zwei Gruppen teilte. Auf der Seite Kielhorns waren in erster Linie die nord- und westdeutschen Hilfsschullehrer zu finden, auf der Seite Richters die sächsischen, schlesischen und nordostdeutschen Lehrer. Daß beide Gruppen etwa gleich groß waren, belegt die Zahlenangabe von "ca. 100 Damen und Herren", die laut Bericht über die IX. Konferenz in Breslau, 1898 die "Nebenversammlung für die Vertreter der Hilfsschulen" besucht hatten (Z.B.S.E., 1898 S. 33). Kielhorn hatte seine Ankündigung wahr gemacht und an dieser Konferenz teilgenommen. Er betonte in einem

kurzen Beitrag, daß man keine Konkurrenz sein wolle und forderte die anwesenden Hilfsschullehrer zum Eintritt in den VdHD auf.

Die Liste der Teilnehmer des dritten Verbandstages, 1901 in Augsburg, zeigt bereits, daß auch Teilnehmer aus Leipzig, Dresden, Berlin und Breslau, ja sogar aus dem Kollegium Richters (Ehrig), anwesend waren (Bericht über den III. Verbandstag, 1901 S. 132 ff). Offensichtlich waren wenige Jahre nach den Vorfällen von 1898 die internen Kontroversen weitgehend beigelegt.

Beide Organisationen tagten unabhängig voneinander. In Bezug auf die Konferenz ist jedoch an den Tagesordnungspunkten festzustellen, daß man trotz der Existenz des VdHD immer stärker die Probleme der Hilfsschule berücksichtigte. Der von Richter befürchtete Abbruch der Konferenz durch den Konkurrenzverband erwies sich als unbegründet, da die Zahl der Anstalten auch nach 1898 noch ständig zunahm.

Es ergeben sich aus den geschilderten Vorgängen die Fragen, ob hinter den Auseinandersetzungen zwischen Hilfsschul- und Anstaltsvertretern inhaltlich nachvollziehbare Motive standen, und zweitens, wieso der neugegründete VdHD derart erfolgreich war.

Es ist in der Literatur mehrfach ausgeführt worden, daß die Gegnerschaft der Anstalten aus der Befürchtung resultiere, die Hilfsschulen zögen aus diesen sozusagen die "Vorführzöglinge" ab und brächten das Niveau der Anstalten herunter auf reine Pflege und Asylfunktion (Ellger-Rüttgardt, 1980 S. 385 f; Schlegel, 1963 S. 114). Es ist nicht analysiert worden, inwieweit denn solche Ängste einen realen Hintergrund besaßen und ob sie überhaupt von der Mehrzahl der Anstaltsvertreter geteilt wurden. Beide Annahmen sind eher zu verneinen. Anders wäre es nicht zu

erklären, daß die Bemühungen um einen Ausgleich immer wieder mehrheitlich Zustimmung fanden auf den Tagungen der Konferenz, obwohl die Hilfsschulvertreter in den achtziger Jahren eine Splittergruppe darstellten und - nach Richters Angaben - auf höchstens ein Viertel der Konferenzteilnehmer kamen. Hätte man tatsächlich die Hilfsschulen bekämpfen wollen, dann hätte in diesen frühen Jahren eine rigide und ablehnende Beschlußfassung völlig ausgereicht, um die Hilfsschulentwicklung zumindest zu verzögern. Zur selbständigen Organisation waren die Hilfsschulen zu dieser Zeit schon auf Grund ihrer kleinen Zahl nicht in der Lage. Statt dessen stellte man ihnen auf den Konferenzen und mit der Zeitschrift der Konferenz sogar Foren zur Verfügung, in denen sie ihre Ansichten verbreiten konnten.

Einige der heftigsten Hilfsschulkritiker, z.B. Schröter aus Dresden, mögen die genannten Motive bewegt haben. Er konnte wirtschaftliche Nachteile befürchten, weil er eine Privatanstalt leitete. Aber überzeugend ist diese Überlegung selbst in diesem Fall nicht. Gerade in Dresden gab es ja bereits seit 1867 Hilfsklassen, ohne daß es der Schröterschen Anstalt - 1873 eingerichtet - geschadet hätte. Tatsächlich waren die Klassen auch keine Konkurrenz, da Schröter überwiegend Kinder reicher Eltern aufnahm.

Eher könnte es zutreffen, daß die Anstalten befürchteten, ihre Klassen für schwachsinnige Bildungsfähige durch die Konkurrenz der Hilfsschulen zu verlieren und damit den Status einer "Heilanstalt". Die Übersichten von Stritter und Gerhardt zeigen allerdings, daß zum Zeitpunkt ihrer Datenerhebungen (1902 bis 1904) noch zahlreiche derartige Klassen bestanden. "Von 79 aufgeführten Anstalten tragen nur acht den ausgesprochenen Charakter von Pflegeanstalten" (Gerhardt, 1904 S. 53; Ritter, 1902).

Es kann nicht bestritten werden, daß Interessenkonflikte

bestanden haben. Es scheint jedoch unzutreffend, diese ausschließlich auf letztlich ökonomische Gründe zurückzuführen; wesentlicher könnten statt dessen inner-organisatorische Gründe gewesen sein. Diese Überlegung führt unmittelbar zu der Frage, warum der VdHD als Organisation so schnell erfolgreich die Sammlung der Hilfsschullehrer vollziehen konnte.

Es wurde schon oben festgestellt, daß die Tagesordnungen der Konferenzen den Eindruck erwecken, als ob man nicht mit- sondern nebeneinander getagt habe. Es wurde, wie auch die Konferenzberichte ausweisen, kaum über gemeinsam interessierende Fragen gesprochen. Selbst der einzige herausragende Punkt zu welchem dies geschah, die Klassifizierung der Schülerschaft, wurde von den Hilfsschullehrern mit einem gewissen Desinteresse verfolgt (vgl. Ellger-Rüttgardt, 1980 S. 391). Man folgte den Anstaltsvertretern nicht in ihre wissenschaftlichen und theoretisch untermauerten Unterscheidungsversuche zwischen Anstaltsinsassen und Hilfsschülern. Die Entwicklung lief ja tatsächlich zugunsten der Hilfsschulen, so daß für diese kein Anlaß zur Diskussion gegeben war. In diesem Sinne äußerten sich verschiedenen Hilfsschullehrer: "... daß die sachkundigsten Thesen, und wenn sie noch so scharf gefaßt seien, die wichtigste Frage: Welche Kinder gehören in die Idiotenanstalt und welche in die Hilfsschule? nicht entscheiden können. Das könne nur die Praxis, das Leben tun" (Strakerjahn) und: "Die Grenzregulierung der Referenten ist sehr schön. In der Praxis wird sie sich nicht durchführen lassen" (Richter, zit. n. Ellger-Rüttgardt, 1980 S. 391).

Es gab 1898, als der VdHD gegründet wurde, bereits 56 Hilfsschulen mit 225 Lehrkräften (Wintermann, 1898 Tab. XV). 1895 hatten jedoch nur 22 Hilfsschullehrer und davon 15 als Gäste und nur sieben als Mitglieder an der Heidelberger Konferenz teilgenommen (Richter, 1898 S. 45). Die über-

wiegende Lehrerschaft fühlte sich offenbar durch die Konferenz weder angesprochen noch vertreten (vgl. Möckel, 1979 S. 674 f). Kielhorn traf mit seiner Initiative einen latent vorhandenen Bedarf. Es ist auch bezeichnend, daß nur einzelne Urheber des VdHD zuvor an den Konferenzen teilgenommen hatten (z.B.S.E., 1898 S. 73 f). Alle anderen waren vorher nur regional oder gar nicht organisiert gewesen.

Faßt man zusammen, dann ist der schnelle organisatorische Erfolg des VdHD dadurch zu erklären, daß er den Wünschen und Problemen der Hilfsschullehrer erheblich mehr entsprach als die Konferenz es - selbst beim besten Willen aller Beteiligten - vermocht hätte. Richter, der Kielhorn 1898 vorwarf, seine acht programmatischen Punkte würden auch durch die Konferenz zufriedenstellend behandelt werden können, hatte dabei übersehen, welches Potential in den Hilfsschulen bereits entstanden war und mit welcher Dynamik die Entwicklung fortschritt.

4. Von den Notklassen zur Hilfsschule

Überwiegend unterteilen historische Darstellungen die Hilfsschulentwicklung in ein frühes "embryonales" Stadium und die darauf folgende "richtige" Hilfsschule. Der kritische Zeitpunkt des Umschlagens wird von den Autoren in die sechziger Jahre des 19. Jahrhunderts gelegt. Alle weiteren Differenzierungen dieser beiden großen Abschnitte verwischen diese grundsätzliche Einteilung nicht.

Typisch für die ältere Literatur verfährt Frenzel, der vier Zeitabschnitte unterscheidet:

"Vorläufer der Hilfsschulbewegung (bis 1863)"

"Die Gründung der ersten Hilfsschulen (1864 - 1886)"

"Die rasche Verbreitung der Hilfsschule (1887 - 1904)"

"Die innere Ausgestaltung der Hilfsschule und die Begründung der Hilfsschulwissenschaft (ab 1905)" (Frenzel, 1921, Inhaltsverzeichnis).

Kirmsse schlägt für ein großes Werk zur Hilfsschulgeschichte, das allerdings nicht zur Ausführung gelangte, eine andere Unterteilung vor, die aber im Grunde auch nur die Trennung in "frühen Klassen" und "richtige Hilfsschulen" beinhaltet:

"1. Zeitabschnitt: Vorläufer der Hilfsschule. Von Guggenmoos und Weises hilfsschulähnlichen Bestrebungen bis zur Eröffnung einer Nachhilfeklasse in Dresden. - Die Zeit von 1815 bis 1867.

2. Zeitabschnitt: Das zahlenmäßige langsame Anwachsen von Hilfsschuleinrichtungen und die Widerstände gegen sie im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts. Das Hilfsschulwesen von der Reichsgründung bis zum Vereinszusammenschluß der Hilfsschullehrerschaft. - Die Zeit von 1867 bis 1898.

3. Zeitabschnitt: Die rasche Vermehrung der Hilfsschulen im neuen Jahrhundert: Der siegreiche Hilfsschulgedanke seit dem Bestehen des deutschen Hilfsschulverbandes. - Die Zeit von 1898 an" (Kirmsse, 1918 S. 196).

Arno Fuchs propagiert eine Einteilung, die bei aller Verschiedenheit ebenfalls die grundsätzliche Einteilung erkennen läßt:

- "1. Die Fürsorge für die tiefstehenden Geistesschwachen (vor 1864).
2. Die Entstehung des Hilfsschulgedankens und seine erste Verwirklichung (1864 - 1881).
3. Der Aufschwung der Hilfsschulbewegung und die Gründung selbständiger Hilfsschulen (1881 - 1903).
4. Die genauere Differenzierung des Schülermaterials und der Ausbau der Hilfsschule (seit 1903)" (Fuchs, 1912 S. 5f zit.n. Kirmsse, a.a.O. S. 194).

Allen drei Autoren kann die beste Vertrautheit mit der Geschichte der Hilfsschule unterstellt werden. Die unterschiedliche Wertung entscheidender historischer Daten ist deshalb um so auffälliger. Die Unstimmigkeiten häufen sich in der Gliederung der Zeit um die Jahrhundertwende. Man findet bei den drei Autoren ebensoviele unterschiedliche Angaben. Frenzel trennt mit der Jahresangabe 1905 und begründet dies inhaltlich mit der ab diesem Jahr erfolgten "inneren Ausgestaltung der Hilfsschule und die Begründung der Hilfsschulwissenschaft". Diese Begründung ist aus der Kenntnis der historischen Entwicklung kaum nachzuvollziehen, falls man nicht bewußt alle Vorgänge seit 1864 ausschließt und damit abwertet. Kirmsse nennt als entscheidendes Jahr 1898 und begründet dies mit der Gründung des VqHD. Läßt man diese Unterteilung in qualitativer Hinsicht gelten, so zeigt die Statistik doch, daß die "rasche Entwicklung" in quantitativer Hinsicht bereits ab 1881, also lange vorher, eingesetzt hatte. Unbestritten ist, daß 1898 tatsächlich ein wichtiges

Datum war; ob direkte Auswirkungen im Sinne Kirmses - "der siegende Hilfsschulgedanke" - die Folge waren, ist fraglich. Fuchs hält 1903 für den Beginn eines neuen Abschnitts. Kirmsse wendet sich gegen die Einteilung sowohl bei Frenzel (1905) als auch bei Fuchs. Beide Daten sind ihm nicht hinreichend begründet (Kirmsse, 1918 S. 195).

Den präzisen Jahresangaben der älteren Autoren haftet eine gewisse Willkür an, da sie sachlich nur bedingt nachzuvollziehen sind. Sie lassen die Vermutung aufkommen, daß die vorausgesetzte Eindeutigkeit und Geradlinigkeit der Hilfsschulgeschichte tatsächlich nicht gegeben war. Eine weitere Ursache kann in dem Bemühen gelegen haben, die Hilfsschulentwicklung allein aus sich selbst heraus zu strukturieren ohne die Einbeziehung "fremder" Entwicklungen. Beispielhaft wird dies bei Fuchs erkennbar. Er gibt die Schülerdifferenzierung als Kriterium einer Abschnittsbildung an, ohne zu erkennen, daß die Zuordnung bestimmter Kinder zu bestimmten Schulformen - gerade der Hilfsschule - ein im Grunde schulpolitischer und sozialpolitischer Prozeß war, für welchen staatlicherseits die Möglichkeiten und Grenzen gesetzt wurden.

Andererseits ist Fuchs der einzige der drei Autoren, der unter dem Titel "Die Fürsorge für die tiefstehenden Geisteschwachen (vor 1864)" die Anstaltsbewegung einbezieht. Frenzel und Kirmsse lassen nur die Ansätze zu, die durch die Namen Weise (Zeitz), Guggenmoos (Salzburg), Chemnitz und Pomsel (Halle) und sogar Jordan (Mainz) repräsentiert sind. Die Grenzen dieser Art der historischen Darstellung sind da erreicht, wo das Außenvorlassen einflußkräftiger Umstände den Erklärungswert der Darstellung entscheidend mindert und die Darstellung hagiographische Züge annimmt.

Derart an Jahreszahlen festgemachte Einteilungen finden sich bei neueren Autoren kaum noch. Schlegel mischt Zeitangaben mit übergreifenden inhaltlichen Aussagen. In erster Linie orientiert er sich an der jeweiligen Ausformung der Hilfsschule der einzelnen Orte (Schlegel, 1963). Eine

übergreifende schulbezogene Systematisierung, die diese einzelnen Hilfsschulformen in eine Entwicklungslinie stellt, versucht er nicht. Möckel verfährt noch ausgeprägter in diesem Sinne und orientiert sich fast ausschließlich an inhaltlichen Gesichtspunkten, die er an zahlreichen Einzelbeispielen konkretisiert (Möckel, 1976). Reichmann, Altstaedt und Jantzen geben ausführlich die Entwicklung des niederen Schulwesens auf dem Hintergrund der sozio-ökonomischen Entwicklung wieder und versuchen daraus abgeleitet die Hilfsschulentwicklung plausibel zu machen. Fixpunkte der Entwicklung sind bei ihnen die herausgehobenen Daten der ökonomischen und schulpolitischen Geschichte (Reichmann, 1981; Altstaedt, 1977 S. 25 - 99; Jantzen, 1974 S. 35 - 99).

In der vorliegenden Arbeit wird zur Systematisierung der Hilfsschulgeschichte ein Weg beschritten, der von der jeweiligen Struktur der verschiedenen Hilfsschulformen ausgeht. Dadurch kann die zeitlich versetzte und sich überlappende Entwicklung der einzelnen Hilfsschularten besser berücksichtigt werden. Elemente dieser Struktur sind u.a. die Motive, die zur Einrichtung einer Hilfsschulform führten, die Auswahl der Schülerschaft, die Aufstellung eines eigenen Lehrplans, die Organisation dieser Hilfsschulform (selbständig - angegliedert), das eigene Schulgebäude.

Obwohl viele Veröffentlichungen es vermuten lassen, war das Hilfsschulwesen vor dem ersten Weltkrieg in keiner Weise einheitlich. Böttger, der eine nahezu vollständige Erhebung des Jahres 1913 im Königreich Sachsen auswertet, unterscheidet zwischen "Nachhilfeeinrichtungen" und "Hilfsklassen bzw. -schulen". Unter die "Nachhilfeeinrichtungen" rechnet er

- Konfirmanden, bzw. Abschlußklassen
- Nachhilfestunden in Deutsch und Rechnen auf verschiedene Stufen

- Förderklasse für Sitzenbleiber
- Sammelklassen mit weniger Schülern, parallel zu den Regelklassen der Hauptstufe
- Hilfsklassen ("Nachhilfe- bzw. Förderklassen") in denen 4,2 % bis 9,5 % aller Volksschüler sitzen (Böttger, 1914 S. 73, vgl. Ausführungen im Anhang unter 7.2.).

Ein gleichermaßen buntes Bild bietet der vom Vorsitzenden des VdHD 1913 herausgegebene Band "Deutsche Hilfsschulen in Wort und Bild" (Deutsche Hilfsschulen, 1913).

Dieses Nebeneinander verschiedener Hilfsschulformen ist für eine Darstellung der Hilfsschulgeschichte von großer Bedeutung. Wenn es noch 1913 in Sachsen "Konfirmandenklassen" gegeben hat (wie schon 1835 in Chemnitz) und daneben voll ausgebaute Hilfsschulsysteme, dann relativiert sich jeder Versuch, das Entstehen solcher Klassen ausschließlich auf das einheitliche Wirken eines berufsständischen Verbandes oder auf polit-ökonomische Ursachen zurückzuführen. Ins Blickfeld geraten dafür verstärkt die jeweiligen regionalen bzw. lokalen Gegebenheiten, deren Zusammenwirken die Entscheidungsträger zur Grundsatzentscheidung für eine Hilfseinrichtung und deren spezieller Form veranlaßten. Diese Betrachtungsweise führt andererseits nicht dazu, daß jede Schematisierung und Systematisierung der Hilfsschulentwicklung unmöglich wird. Aus den unterschiedlichen Variablen, die schließlich zur Einrichtung eines Hilfsschultyps führten, ragen jeweils charakteristische Variablen heraus, z.B. die sozialen und ökonomischen Gegebenheiten bei den "Notklassen" des frühen 19. Jahrhunderts oder geringe Schülerzahlen bei den ländlichen "Konfirmandenklassen" im Königreich Sachsen um 1913.

Eine historische Systematik wird sich demzufolge zwar an der Struktur der jeweiligen Hilfsschulformen orientieren, sich aber bewußt sein, daß ähnliche Strukturen durchaus

unterschiedliche Entstehungshintergründe repräsentieren können. Für die Zeit bis 1918 lassen sich fünf Hilfschultypen unterscheiden.

Typ_I ist keine Hilfsschule, wurde in der bisherigen Literatur aber zu den sogenannten "frühen Hilfsschuleinrichtungen" gerechnet. Hierher gehören die "Notschulen", "Hilfsklassen", "Nachhilfeklassen" u.ä. in Berlin, Wernigerode, Zeitz, Chemnitz, Halle/S. (vor 1859). Kennzeichnend ist ein miserables allgemeines Schulwesen, das in vielen Sonderformen zersplittert ist, um den ökonomischen Bedingungen zu entsprechen, die sich mit Kinderarbeit, großer Armut unter der einfachen Bevölkerung, und allmählicher industrieller Entwicklung umschreiben lassen. Es gibt Armenschulen, Fabrikschulen, Sonntagsschulen und eben Nachhilfeklassen, die von denen besucht werden, die befürchten müssen, nicht aus der Schulpflicht entlassen werden zu können, weil sie den Unterricht nicht ausreichend besuchen konnten und den notwendigen Stoff nicht erlernten. Darum ist die Wissensprüfung zur Schulentlassung vor dem Pfarrer, die sich auf die mindeste Zahl der erforderlichen Glaubenssätze und einigen Leistungen im Lesen und Schreiben bezieht, Ziel des Unterrichts. Charakteristisch ist, daß keine Lehrpläne entwickelt werden und die Beschreibung der Schüler vage bleibt, wenn es um die Ursachen der Einweisung in die Notklassen geht. Die bekannten Notklassen sind im Anhang unter 7.1.2. zusammengestellt.

Keine dieser Einrichtungen überdauert die strengere Kinderschutzgesetzgebung und den Aufbau eines organisierten Schulwesens. Die Not- oder Hilfsklassen verdanken ihre Existenz den gesetzlichen Festlegungen über die Schulpflicht, deren Durchsetzung den Kommunen aufgetragen war, einerseits und dem Zwang für die Kinder der Armen, ihre Arbeitskraft möglichst ganztägig zu verkaufen, um überleben zu können.

"Konfirmanden-" bzw. "Abschlußklassen" werden im König-

reich Sachsen 1913 noch vier gezählt. Sie befinden sich in kleineren Stadt- und Landgemeinen mit 5000 bis 10000 Einwohnern. Vermutlich stellten sie bei der kleinen Anzahl der infrage kommenden Schüler eine schulorganisatorisch und finanziell vertretbare Alternative zur Hilfsklasse dar (Böttger, 1913 S. 73; vgl. im Anhang 7.2.).

Typ_II konkretisiert sich z.B. in Halle/S. (ab 1859), in Apolda aber auch in Offenburg. Die genannten Einrichtungen entstehen, als das Schulwesen weitgehend geordnet und vereinheitlicht ist. Die Schulpflicht kann in den Städten durchgesetzt werden. Durch die Entwicklung der Industrie ist die Kinderarbeit nicht mehr so umfänglich wie in den Jahrzehnten zuvor bzw. verschwunden. Strengere Vorschriften in der Kinderschutzgesetzgebung um 1860 drängen noch mehr Kinder aus der Industrie hinaus in die Schule hinein; z.T. in die noch bestehenden Armenschulen.

Die Nachhilfeklassen sind noch keine Einrichtungen mit dem Ziel, nur die als "schwachsinnig" klassifizierten Schüler aufzunehmen. Es bleibt bei Einrichtungen für alle Schüler, die dem Unterricht der Regelschule nicht ausreichend zu folgen vermögen. Diese Klasse entwickeln sich nach ihrer Einrichtung kaum noch und es dauert (so in Halle/S. und Apolda) bis zur Jahrhundertwende, bis sie in "richtige" Hilfsschulen umgewandelt werden. In Offenburg, gegründet 1904, ist es 1912 noch nicht soweit. Ein Lehrplan besteht nicht bei Einrichtung der Hilfsklasse; er wird aus der Arbeit heraus entwickelt und ist rein pragmatisch ohne theoretisches Konzept entworfen.(Anhang 7.1.2.).

Typ_III kann als Durchgangsstadium definiert werden. Als Beispiele sind die Einrichtungen in Dresden, Gera, Elberfeld, Leipzig und Braunschweig - z.T. nur während der ersten Aufbauphase - zu nennen. Diese Einrichtungen zeichnen sich aus durch den Zeitpunkt ihrer Entstehung nach

1864 als es den Entwurf Stötzners bereits gibt, hinter den sie jedoch zum Zeitpunkt ihrer Gründung zurückfallen. Sie werden teilweise als "Nachhilfeklassen" gegründet in der Hoffnung, sie könnten nach kurzem Wirken wieder aufgelöst werden, da ihre Aufgabe kurzfristig zu bewältigen sei. Teilweise werden ihnen auch Schüler mit verschiedenen Behinderungsformen (Tauben, Blinde, Schwachsinnige, Epileptiker) zugewiesen, so daß sie erst nach einer gewissen Anlaufzeit zu einer einheitlichen Schülerpopulation kommen.

In der Regel werden die Nachhilfeklassen als Abteilung einer Bürgerschule geführt und bilden mit dieser eine schulorganisatorische Einheit. Der jeweilige Leiter der Bürgerschule vertritt die Klasse nach außen, der Hilfsklassenlehrer hat keinen besonderen Status.

Schulgesetze bzw. Verordnungen, da es im Kgr. Preußen aus verfassungsrechtlichen Gründen kein Schulgesetz geben konnte, verändern den Fächerkanon der Volksschule durch die Hinwendung zu den Realien bei gleichzeitiger Abwendung von der Überbetonung des Religionsunterrichts. Sowohl im Kgr. Sachsen wie auch in Preußen werden die entsprechenden Regelungen kurz nach der Reichsgründung in Kraft gesetzt. Es entsteht ein höherer Leistungsanspruch an die Schüler. Gleichzeitig ist die Volksschule zur Regelschule für fast alle Kinder geworden. Dadurch ist eine Situation gegeben, in welcher lernschwache Kinder nicht mehr zufällig als Problemschüler erkannt werden, sondern systembedingt aufpassen müssen.

Als Beispiele des dritten Stadiums werden Dresden und Elberfeld ausführlich beschrieben. Charakteristisch für beide Einrichtungen ist, daß sie ihren Lernplan ausdrücklich als reduzierten Volksschullehrplan mit denselben Fächern aber reduzierten Ansprüchen verstehen.

Auch Leipzig und Braunschweig richteten als ersten Schritt

eine Hilfsklasse ein und arbeiteten danach einen Lehrplan aus. Dies ging jedoch sehr schnell nach der Gründung vor sich und führte zu Plänen, die den Anspruch enthielten, auf die Bedürfnisse der spezifischen Schülerschaft hin entwickelt worden zu sein. Leipzig und Braunschweig sind deshalb als das nächste Entwicklungsstadium (Standorte im Anhang 7.1.2).

Typ IV bezeichnet den Typ der Hilfsschule, der in den achtziger und neunziger Jahren des 19. Jahrhunderts vorherrscht. Die Schulen werden eingerichtet bevor der VdHD gegründet wird, der um die Jahrhundertwende den "Idealtyp" der Hilfsschule festschreibt. Sie sind deshalb stark ortsspezifisch geprägt.

Als Motive der Kommunen für die Einrichtungen dieser kosten-aufwendigen Hilfs s c h u l e n werden Überlegungen im Umfeld der Diskussion um die "soziale Frage" erkennbar. Das starke Anwachsen der Arbeiterschaft und die Aktivitäten der Sozialdemokratie schufen Probleme für die neben vielen anderen Maßnahmen auch die Einrichtung von Hilfsschulen als Lösungsmöglichkeit angesehen wurde. Die rasche Expansion des Hilfsschulwesens beweist, daß den Kommunen der finanzielle Aufwand nicht zu groß war. Anders als heute überwiegend angenommen wird, beschränkte sich die Aktivität des "Staates" zur Lösung der "Sozialen Frage" keineswegs allein auf die Einführung der Sozialversicherung, sondern beinhaltete auch lokale Initiativen (vgl. Köllmann, 1960 S. 169 ff; Ritter, 1983 S. 30 - 38).

Die Schülerauswahl erfolgte nach unterschiedlichen aber festgelegten Verfahren; der Unterricht wurde durch Lehrpläne bestimmt, die an den einzelnen Schulen mit viel Einsatz entwickelt worden waren und oft auch publiziert wurden.

Den Hilfsschulen wurde in ihrer inneren Gestaltung weitgehend freie Hand gelassen. Wenn die Schulaufsicht oder eine politische Instanz eingriff, geschah dies in der Regel in der Absicht, die Hilfsschule zu fördern.

Typ_V ist die Hilfsschule wie sie auf den Verbandstagen des VdHD ab 1898 immer wieder diskutiert und propagiert wurde. Ihre Charakteristika lassen sich nach Myschker in einer Reihe von Merkmalen der inneren und äußeren Organisation zusammenfassen:

Bedingungen der äußeren Organisation:

- a) Anerkennung als öffentliche, staatliche Pflichtschule
(Konsequenz: Schulzwang)
- b) eigenes Schulgelände
- c) eigenes Schulgebäude
- d) eigener Schuletat
- e) eine der spezifischen Aufgaben gerecht werdende niedrigere Klassenfrequenz (15 - 20 Schüler)

Bedingungen der inneren Organisation:

- f) eine klar umgrenzte, schulspezifische Schülerschaft
- g) eine für die spezielle Aufgabe ausgebildete Lehrerschaft
- h) eine schulspezifische Didaktik (Bildungsziel und Lehrplan)
- i) eine schulspezifische Methodik (Lehrverfahren, Lehr- und Lernmittel)
- k) eine den speziellen Verhältnissen gerecht werdende Fachaufsicht; diese Forderung kam 1919 hinzu. (zit. n. Myschker, 1969 S. 78). (Karte im Anhang unter 7.1.3.)

4.1. Die ersten Hilfsklassen

Die Entwicklung der Volksschule vom ausgehenden 18. Jahrhundert bis in die ersten Jahrzehnte des 19. Jahrhunderts ist in zahlreichen Publikationen dargestellt worden. Verschiedentlich ist auch versucht worden, die Anfänge der Hilfsschule in diese Entwicklung mit einzubeziehen (Altstaedt, 1977; Jantzen, 1974; Reichmann, 1981, Graf, 1974).

Diese Autoren sind alle der polit-ökonomischen Richtung der Hilfsschulgeschichte zuzurechnen. Ihr Ziel ist, den Nachweis

zu führen, daß in den ersten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts eine ökonomische Situation gegeben war, die die Einrichtung von Hilfsklassen in einigen Orten als opportun erscheinen ließ. Dabei wird, ohne regionale Spezifizierung am Fallbeispiel, dem Schulträger eine Kosten-Nutzen-Überlegung unterstellt.

Eine kritische Darstellung hat deshalb zwei Aufgaben. Erstens wird zu prüfen sein, ob die Quellenlage es überhaupt zuläßt, von einer gesicherten Kenntnis über frühere Hilfsklassen als Vorläufer der Hilfsschule zu sprechen, und zweitens, ob der polit-ökonomische Ansatz ausreicht, die Entstehung dieser Klassen zu begründen. Aus diesen Erörterungen heraus wird auch deutlich werden, daß es begründet ist, die Hilfsklassen in Zeitz und Chemnitz als Typ I der Hilfsschulformen von späteren Einrichtungen deutlich zu trennen.

Um einen Bezugsrahmen für die Zeitzer und Chemnitzer Hilfsklassen zu schaffen, wird ein kurzer Abriß der Schulentwicklung von der Industrieschule bis zur Auflösung eines geordneten Schulwesens in den dreißiger und vierziger Jahren des 19. Jahrhunderts vorangestellt.

Ausgangspunkt der Schriften über die Industrieschule ist der Hinweis der Autoren auf die übergroße Armut der einfachen Leute auf dem Lande. Dieser Armut soll die Industrieschule durch ihr Programm entgegenwirken. Von Johann Heinrich Campe wird dieses Programm angegeben: "Sparsamkeit, Fleiß, Industrie und wohlgeordneter Erwerbstrieb" (zit. n. Leschinsky/Roeder, 1976 S. 292). Ohne notwendige staatliche Gegenmaßnahmen erwarten die verschiedenen Autoren eine weitere Verelendung: "einen allgemeinen Bankrott der Menschheit" (Campe), "Verfall der Menschlichkeit" (Sextro) oder "Verfall des Handels und Gewerbe" (Rochow). Es wird deshalb die Umwandlung der Volksschulen in Industrieschulen vorgeschlagen. Damit soll die "Beförderung der Industrie, der Be-

völkerung und des öffentlichen Wohlstandes" erreicht werden (Campe, 1786 zit. n. Fertig, 1979 S. 30). Im Mittelpunkt steht aber nicht nur die Zunahme der Wirtschaftskraft des Staates und die Besserung der materiellen Lage der Bevölkerung, sondern auch die "Versittlichung" des Menschen (vgl. Geschichte der Erziehung, 1971 S. 178). Den zentralen Begriff der "Industriosität" erläutert Wagemann: "Industrie im allgemeinsten Sinn ist Verwendung der Zeit und Kräfte zu den besten Zwecken nach den Gesetzen der Sparsamkeit" (Wagemann, 1791 zit. n. Geschichte der Erziehung, 1971 S. 178). Gemeint ist also nicht "Fleiß", der vom Begriff her das Rationale des Tuns nicht einschließt, sondern eine neue Einstellung zur gewerblichen Tätigkeit und darüber hinaus zur gesamten Lebensführung.

Ende des 18. Jahrhunderts und zu Beginn des 19. Jahrhunderts wurden zahlreiche Volksschulen zu Industrieschulen umgewandelt, bzw. neue Industrieschulen eingerichtet. Alt gibt dafür die folgenden Zahlen: Böhmen 674, Westfalen 231, Lippe-Detmold 26, Göttingen 20. 1820 waren es in Württemberg 342, 1807/1808 in Bayern 450 "Industriegärten". Die Garnisonsschulen in Preußen wurden fast vollzählig in Industrieschulen umgewandelt, ebenso die Landschulen in den Provinzen Brandenburg, Kurmark, Pommern und Ostpreußen (Alt, 1948 zit. n. Geschichte der Erziehung, 1971 S. 179 und Aumüller, 1974 S. 76).

Ergänzend führt Aumüller aus, daß die Industrieschulen ihre größte Verbreitung auf dem Lande hatten und in Gebieten, die nicht den Zunftgesetzen unterlagen und nicht von Zünften kontrolliert wurden (Aumüller, 1974 S. 76).

Die Industrieschulen sollten alte Vorurteile besonders in der ländlichen Bevölkerung abbauen und so neuen Produktionsmethoden und neuen Produkten zum Durchbruch verhelfen. Alle im Lehrplan vorgesehenen Tätigkeiten wie Gartenbau,

Hauswirtschaft, Spinnen, Weben, Viehfütterung oder die Einführung neuer Nahrungsmittel waren gezielt auf diesen Personenkreis konzipiert.

Festzuhalten ist, daß die Meinungen über Umfang und Ausbreitung des Industrieschulwesens in der Literatur auseinandergehen: Leschinsky und Roeder kommen im Gegensatz zu anderen Autoren zu dem Schluß: "In Preußen ist die Industrieschule - nach dem was wir wissen - kein nennenswerter Bestandteil des öffentlichen Elementarschulwesens geworden". Letztlich gestehen sie dieser Schulform einen bedeutenden Umfang nur in wenigen Gebieten zu, so in Böhmen und um Göttingen herum (Leschinsky/Roeder S. 320 und Anm. 59). Aumüller führt auch vereinzelte Beispiele von Industrieschulen in städtischer Lage an. Hier wurde hauptsächlich die Textilherstellung gelehrt, die den Kindern den Übergang in die Berufstätigkeit - z.B. Arbeit für einen Verleger oder in der Manufaktur - erleichtern sollte. Die Zwiespältigkeit der Industrieschule bestand darin, daß sie einerseits die allgemeine Qualifikation ihrer Schüler hob, andererseits aber zum Instrument der Ausbeutung der Kinder wurde. Organisiert war die Industrieschule im Verlagssystem: der Verleger, ein wohlhabender Meister oder auch ein Kaufmann, belieferte die Schule mit Rohstoffen bzw. Halbfabrikaten, die dann von den Schülern verarbeitet wurden. Die Fertigwaren wurden vom Verleger gegen die Zahlung von Lohn übernommen und von diesem auf den Markt gebracht.

Die Industrieschule konnte nur solange bestehen, wie der Verleger noch in der Lage war, einen Gewinn aus dem Verkauf der fertigen Produkte zu erzielen. Da gerade städtische Industrieschulen sich auf die Textilproduktion konzentriert hätten, mußten sie mit der Fertigung in der Manufaktur konkurrieren. Dies wurde mit der Einführung von Spinnmaschinen und mechanischen Webstühlen zunehmend

schwieriger und schließlich unmöglich. Die Gewinnmöglichkeit für den Verleger entfiel, die Industrieschule brach zusammen. Aber auch das Ziel der Industrieschule, nämlich die Ausbildung zum technisch geschickten Textilarbeiter (Weber, Spinner etc.), verlor mit dem Aufkommen der Maschinen seinen Sinn. In der Manufaktur waren ungelernte Arbeitskräfte genauso gut und billiger einzusetzen. Der technisch versierte Handwerker konnte seine Qualifikation nicht mehr einbringen und mußte seine Arbeitskraft unter Wert verkaufen. Schließlich führte die Dequalifikation der Arbeit dazu, daß auch Kinder in der Manufaktur eingesetzt werden konnten. In einem wechselseitigen Prozeß führte dies zur weiteren Lohnreduzierung und allgemeinen Notwendigkeit der Kinderarbeit, um die nötigsten Subsistenzmittel für die Familie überhaupt aufbringen zu können.

In den Jahren nach 1815 entwickelten sich in Deutschland allmählich die Produktionsverhältnisse in Richtung auf die industrielle Fertigung. Wie schon dargestellt bedeutete dies das Ende der Industrieschulen, da jetzt die Kinder in den industriellen Zentren, und gerade die sächsische Region war in Deutschland mit an der Spitze der Entwicklung, in den Fabriken arbeiteten und - falls überhaupt ein Schulbesuch stattfand - eine Fabriksschule besuchten. Wie die Industrieschule war auch die Fabriksschule die Schule für nur einen Teil der Bevölkerung. Die besitzende Bürgerschaft schickte ihre Kinder in die Bürger- oder Stadtschulen, die den Kindern der Besitzlosen wegen des Schulgeldes nicht zugänglich waren. Soweit die Kinder der Armen nicht die Fabriksschule besuchten, waren sie verpflichtet, die Armenschule zu besuchen. Für die Jahrzehnte bis etwa 1860 läßt sich nachweisen, daß die Zahl der Kinder, die die Armenschule besuchten, ständig stieg im Gleichtakt mit der fortschreitenden Pauperisierung immer größerer Bevölkerungsteile und einem verstärkt durchgesetzten "Schulzwang".

Trotz der in allen deutschen Staaten gesetzlich vorgeschriebenen Schulpflicht, kamen die Kinder der Armen dieser oft nur nach wenn sie gezwungen wurden. In Sachsen bestand "Schulzwang" seit 1805. Überprüfungen ergaben ein erschreckendes Bild. In der Diözese Zwickau besuchten 1815 an einem Inspektionstage von 10 126 schulpflichtigen Kindern nur 66 % die Schule, 3441 fehlten. In Dresden wuchsen 1829 1549 Kinder ohne Unterricht auf, in Chemnitz 1826 259 Kinder von 2622, in Leipzig von 6655 Kindern 1247 (Pätzold, 1908 S. 115). Außerhalb Sachsens war die Situation nicht anders. In Aachen war 1816 nicht einmal genügend Schulraum vorhanden, aus diesem Grunde blieben noch 1825 4403 ohne Unterricht, der nur von 2965 Kindern besucht wurde. 1841 waren schon 5247 Kinder ohne jeden Unterricht. Erst 1861 entsprach der Schulraum dem Bedarf (Anton, 1953 S. 128; etwas andere Zahlen gibt Titze, 1973 S. 159). Wie in den genannten Städten verhielt es sich auch in anderen Städten. Elberfeld: 1835 blieben von 4500 Kindern etwa 1000 ohne Schule; Hamburg: 1833 besuchten 3000 Schüler die Armenschule, weitere 3000 blieben ohne Unterricht; Köln: von 7000 Kindern wuchsen 1815 noch 4000 ohne Schulbesuch auf, 1823 noch 3000 von 9000, 1827 noch 2150 von 10 000; erst 1841 war eine nahezu vollständige Beschulung erreicht (Titze, 1973 S. 176). Die Überlegung, daß schwache Schüler im miserablen Schulwesen des beginnenden 19. Jahrhunderts nicht als "schwachsinnig" erkannt werden konnten, erhält unter Berücksichtigung der genannten Zahlen eine modifizierte Bedeutung. Vielfach werden diese Kinder, da Armut und "Schwachsinn" erfahrungsgemäß häufig zusammengehörten, gar nicht erst eine Schule besucht haben.

Eine typische Schulform dieser Jahrzehnte war die Fabrik-schule. Es erübrigt sich bei der zahlreichen Literatur ausführlich auf deren Besonderheiten einzugehen. Deutlich wird aus allen Berichten das ungeheure Elend der Kinderarbeit und die Unsinnigkeit der Bemühungen, den Kindern nach

zehn und mehr Stunden körperlich ermüdender Arbeit bei mangelhafter Ernährung in den Abendstunden noch Kenntnis in der Religion, im Schreiben und Lesen und im Rechnen zu vermitteln.

Daß die Ablehnung dieser Schule nicht die Ansicht der Mehrheit der Zeitgenossen war, sondern nur die einiger fortschrittlicher Pädagogen bzw. sozial engagierter Bürger, macht ein Blick in die "Enzyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens", bearbeitet von einer Anzahl "Schulmänner und Gelehrten" von K.A. Schmid (10 Bde., 1859 - 1875) deutlich. Unter "Fabrikschulen" heißt es nach 1860: "Entschieden wird zugegeben werden müssen, daß für jugendliche Fabrikarbeiter die Errichtung einiger Schulen zweckmäßiger ist, als der Besuch der Kommunalschulen, da sich diese unmöglich nach der Konvenienz der Fabrikbesitzer richten können und da bei dieser Art von Kindern, das unumgänglich Notwendige auf dem kürzesten Wege erreicht werden muß ... Treten aber die Kinder in jüngerem Alter (d.h. unter 12 Jahre, H.F.), wie es gewöhnlich besonders in größeren Fabrikorten der Fall ist und bei ungenügendem Elementarunterricht ein, so ist die Aufgabe eine schwierigere, und es sind unter Beschränkung auf die notwendigsten Fächer Religion, Lesen, Schreiben und Rechnen in erster Linie Zeichnen und Gesang, in zweiter Linie und unter Weglassung alles unnötigen Beiwerks täglich 3, wenigstens 2 1/2 Stunden Unterricht zu erteilen ... Arme Kinder, die daheim keine Arbeit haben können, sind auch im Lernen besser daran, wenn sie in Fabriken arbeiten, vorausgesetzt, daß sie nicht über Kraft angestrengt werden; denn die Tätigkeit des Arbeitens wirkt konzentrierend, während das Herumlümmeln, abgesehen vom Betteln, erschläfft ... Daher können Fabrikkinder auch in einer kürzeren Schulzeit so viel und mehr lernen, als andere arme Kinder in der vollen ..." (Enzyklopädie Bd. 2, 1860 S. 320 ff).

Im gleichen Werk heißt es zum Stichwort "Armenschule" (1859): "Da aber (in den Orten ab 5000 Einwohner, H.F.) sind sie auch notwendig und selbst dort, wo man etwa aus falscher Humanität diese Anstalten aufgehoben und mit den Bürgerschulen verschmolzen hat, wie dies im Jahr 1848 hie und da geschehen, ist man wieder davon zurückgekommen, weil teils die Bildungsstufe jener Bevölkerungsklassen es nicht erheischt, teils auch die Kinder nicht die erforderliche Zeit auf den Schulbesuch verwenden können ... Der Lehrplan solcher Schulen ist natürlich dem Stande der Kinder angepaßt und erstreckt sich daher nur auf die unentbehrlichsten Gegenstände des Volksschulunterrichts, Religion (etwa 6 Stunden), deutsche Sprache (12 Stunden), Rechnen (4 Stunden), Singen (2 Stunden), sowie auch noch, falls dies nicht in den Stunden für den deutschen Unterricht im Anschluß an das Lesebuch schon eingefügt werden kann, auf das Wichtigste aus den Realien (2 Stunden). Die hauptsächlichsten Schwierigkeiten, welche der Erreichung des Schulzieles bei diesen Anstalten so häufig im Wege stehen oder sie ganz vereiteln, sind die Gleichgültigkeit der Eltern gegen Erziehung und Unterricht, der geistige Stumpf-sinn und die verdorbene Atmosphäre, in der solche Kinder aufwachsen, welche oft bei ihrer Einführung in die Schule noch nicht ordentlich zu sprechen im Stande sind, die häufigen Schulversäumnisse, welche nur mit Hilfe der Polizei bekämpft werden können und endlich noch andere entferntere Ursachen, welche im Proletariat einmal festgewurzelt sind, wie Unreinlichkeit, Liederlichkeit, schlechte Nahrung usw..." (Enzyklopädie Bd.1, 1859 S. 257 f).

Beide Zitate geben den Stand der Dinge um 1860 wieder. Für die Jahrzehnte vorher können begründet noch schlechtere Umstände angenommen werden.

4.1.1. Zeitz

Zeitiz ist ausführlich von Bange und Schlegel behandelt worden, die dazu auch Unterlagen des DDR-Landeshauptarchivs

in Magdeburg, beginnend mit dem Jahr 1825, ausgewerteten. Auf Schlegels Habilitationsschrift und einen Text, den Kirmsse 1911 zusammen mit der Schrift Traugott Weises publizierte, gehen die übrigen bekannten Texte zurück. Für die Zeit vor 1825 greifen auch Schlegel und Bange ausschließlich auf Kirmsse zurück, der somit für diesen Zeitabschnitt die einzige Quelle darstellt (Bange, 1959; Schlegel, 1963 S. 12 - 23; Kirmsse, 1911a).

Zu Beginn des 19. Jahrhunderts gab es in Zeitz eine Armenfreischule, von welcher Kirmsse aufgrund eines Berichtes der "Armenversorgungskommission" vom 5. März 1817 - dies ist offenbar seine älteste Quelle - folgendes mitteilt: "Alle Tage in der Woche, Sonnabend ausgenommen, wird von 1 bis 4 Uhr Industrieschule gehalten, wo Anweisung in Flachs-, Baum- und Schafswolle-hecheln, -krepeln und -spinnen, Stricken, Nähen und Zeichnen gegeben wird; auch sollen diejenigen Kinder, die bei ihrem Alter zu wenig wissen von 1 - 2 Uhr zu einer Nachhilfe im Lesen, Schreiben, Rechnen Unterricht vom Kirchner Mann erhalten; und wöchentlich werden die größten Kinder auch im Gartenbau, besonders in der Baumzucht, 1 oder 2 Stunden während des Sommers vom Lehrer Schulze im Gärtchen angewiesen werden" (Kirmsse, 1911a S.10). Dies ist die einzige Quelle für die Existenz einer Nachhilfeklasse um 1817, wobei aus den weiteren Hinweisen Kirmsses auch nicht geschlossen werden kann, wie es Bange tut (a.a.O. S. 256), daß die Klasse bereits 1803 eingerichtet wurde. Kirmsse sagt nur, daß der Bericht der Armenkommission "in seinen Einzelheiten bis in das Jahr 1803 zurückgreift" (ebenda S. 9). Es handelte sich bei der Armenfreischule sehr wahrscheinlich um eine Industrieschule, die an einen Verleger gebunden war. "Die Materialien zur Verarbeitung in der hiesigen Industrieschule liefert Herr Ratsassessor und Einnehmer Poller auf seine Kosten, ohne Zutun der Almosenkasse ... Die Kinder erhalten Spinnerlohn ebenfalls aus

seinen Mitteln. Aus dem Garn werden Strümpfe gestrickt, die Herr Poller verkauft, um seinem Verlage wieder beizukommen, was aber selten der Fall ist. Die Leinen liefern die hiesigen Leineweber; sie werden zu Hemden verschnitten, welche von den Mädchen der Schule gefertigt und dann an die Leineweber zurückgeliefert werden, die für jedes Hemd 2 Groschen Arbeitslohn bezahlen, welche die Mädchen, die die Hemden fertigen, erhalten" (ebenda Anm. S. 9 f).

Die Gewinne aus den fertigen Arbeiten verbleiben den Kindern und werden ausdrücklich Löhne genannt. Sie dienen nicht zur Unterhaltung der Schule, die als Armenfreischule, also frei von Schulgeld, bezeichnet wird. Die Schule selbst finanziert sich nach Kirmsse "aus einigen größeren Legaten und städtischen Mitteln" (ebenda S. 6). Die Nachhilfeklasse war also Teil der Industrieschule.

Eng verbunden mit Angaben über Zeitz ist der Name Traugott Weise, der u.a. von Kirmsse als "erster deutscher Hilfsschullehrer" apostrophiert wurde. Er wurde 1815 "Lehrer der Töchter Schule" und Organist an der Nikolaikirche in Zeitz. 1820 erschien seine Schrift "Betrachtung über geisteschwache Kinder". 1821 wurde Weise provisorisch, 1823 endgültig erster Lehrer der Armenfreischule. Er reorganisierte die Armenschule 1846 und schuf einen ersten Lehrplan. Die gegenwärtige Quellenlage läßt keine Aussagen zu, ob Weise eine Gruppe Schüler im Sinne seiner Schrift unterrichtete, ja nicht einmal, ob überhaupt um 1820 eine solche Gruppe eingerichtet war. Die allgemein verbreitete Vorstellung, Weise habe in seiner Schrift den theoretischen Hintergrund seiner Tätigkeit niedergelegt, dieser Vorstellung wurde gerade von Kirmsse Vorschub geleistet, ist z.Z. nicht zu belegen. Es fehlt in den publizierten Quellen jeder Hinweis auf eine begründete Vermutung in diese Richtung. Da es in späteren Jahren in Zeitz eine Nachhilfeeinrichtung bestand, ist es erforderlich, das Zeitzer Armenschulwesen um 1846 genauer darzustellen.

In Zeitz bestand neben der Armenschule eine Abendschule, also eine Fabrikschule. Waren die Kinder arbeitslos, besuchten sie die Armenschule, ansonsten die Fabrikschule. Nach Schlegel waren um 1846 so viele Kinder in den Fabriken beschäftigt, daß die Armenschule kaum noch von Arbeiterkindern besucht wurde. Konfirmanden besuchten anscheinend kurz vor ihrer Konfirmation noch die Unterklasse, um etwas Lesen und Schreiben zu lernen. Für 1848 belegt ein Schreiben des Stadtschulinspektors, daß "viele Eltern nur die Wahl haben, ihre Kinder nach Broten zu schicken (also betteln lassen, H.F.), oder sie verhungern zu lassen" (zit. n. Schlegel, 1963 S. 18).

Quellen über die Nachhilfeeinrichtung für schwache Kinder um 1846 sind spärlich. Schlegel schreibt: "Das Ausmaß der Nachhilfe schwankte in den Jahren von 1803 bis 1850 beträchtlich und reichte von der Betreuung einer kleinen Gruppe bis zum Abteilungsunterricht in zwei Klassen an der Armenschule; immer wurden im Rahmen dieser Nachhilfe auch die "geistesschwachen" Kinder betreut" (Schlegel, 1963 S. 20 f). Es gelingt Schlegel jedoch nicht, diese vage Aussage bezüglich der "geistesschwachen" Kinder zu konkretisieren. In einem als Beleg aufgeführten Zitat aus dem Brief zweier Armenschullehrer aus dem Jahr 1846 heißt es u.a.: "Dann sollen wir als Lehrer die Mittelklassen von 1 - 3 Uhr an den Schultagen den zurückgebliebenen Konfirmanden aller Klassen Nachhilfestunden erteilen, welche noch beschwerlicher sind als die Schulstunden, da die Konfirmanden, welche aus allen Klassen zusammenkommen, in mehrere Abteilungen zerfallen" (zit. n. Schlegel S. 21).

Bezieht man die obigen Aussagen zum Schulbesuch mit ein, dann läßt sich das Schreiben eher so interpretieren, daß nicht wegen intellektueller Fähigkeiten zurückgebliebene Schüler einen Extraunterricht erhalten, sondern eben alle Konfirmanden, denen das zur Konfirmation nötige Wissen fehlte, aus welchen Gründen auch immer.

Für die Zeit zwischen 1817 und 1840 können weder Schlegel noch Kirmsse Quellen nennen, in denen ein Unterricht für geistesschwache Kinder erwähnt wird, die Quellenlage ist also ausgesprochen spärlich. Über die Feststellung hinaus, daß in Zeitz eine besondere Nachhilfe zur Vorbereitung auf die Konfirmation erfolgte, ist kaum eine Vermutung möglich. Bemerkenswert ist auch, daß Weise als Lehrer geistesschwacher Kinder nicht in Erscheinung tritt. Eine Aussage Kirmsses: "unterrichtete er (Weise) doch die schwach begabten Kinder der Armenfreischule" scheint reine Vermutung zu sein (Kirmsse, 1911 S. 11), da sie durch keine Quellenangabe gestützt wird.

Bemerkenswert ist die Einrichtung eines speziellen Unterrichts für "sinnbeschränkte Kinder", die in Zeitz 1849 an der Armenschule eingerichtet wurde:

"Da mehrere sinnbeschränkte Kinder teils den Schulunterricht gar nicht besuchten, teils durch ihre Gegenwart den Lehrer zu sehr in Anspruch nahmen, daß die anderen Klassenschüler darunter litten, so ist für diese sinnbeschränkten Kinder ein spezieller Unterricht in wöchentlich 10 Stunden eingerichtet" (zit. n. Schlegel, 1963 S. 21). Schlegel merkt dazu vorsichtig an, "es werden hauptsächlich seh- und hörgeschädigte Kinder teilgenommen haben".

Nach 1850 ist in den Akten von der Nachhilfeklasse nicht mehr die Rede. Die Abendschule für die Fabrikkinder wurde 1853 aufgelöst. Abschließend konstatiert Schlegel, daß sich über Umfang, Inhalt und Dauer des Nachhilfeunterrichts und des Unterrichts für sinnbeschränkte Kinder leider keine weiteren Hinweise in den Akten finden.

Setzt man voraus, daß tatsächlich in Zeitz von 1803 bis etwa 1850 eine Nachhilfeklasse für Hilfsschüler bestanden hat, so wäre nach dem Motiven zu fragen, die diese kostenintensive Einrichtung veranlaßten. Der Widerspruch ist augenfällig:

Auf der einen Seite eine denkbar schlechte finanzielle Ausstattung der Schule, auf der anderen Seite der "Luxus" einer Nachhilfeklasse für wenige Kinder und das obwohl auch Schulversäumnisse kaum beanstandet wurden, da selbst die Obrigkeit Verständnis hatte für die Familien, die auf den Anteil der Kinder am Lebensunterhalt angewiesen waren.

In einer neueren Darstellung charakterisiert W. Jantzen die Nachhilfeklasse in Zeitz. Wie ältere Autoren geht er von einem kontinuierlich über die Jahrzehnte erteilten Nachhilfeunterricht aus. Als Gründungsmotiv für die Klasse nennt er ökonomische Notwendigkeiten: "Die Nachhilfeklasse Weises ist damit nicht, wie auch alle anderen in den folgenden Jahren entstehenden Nachhilfeklassen, eine caritative Ausnahmeerscheinung, sondern Resultat einer ökonomischen Notwendigkeit, wie dies auch für die gewöhnlich als nächste Stufe der Entwicklung der Hilfsschulpädagogik genannten Nachhilfestunden in Halle a.d.S. und die Notschule in Chemnitz gilt" (Jantzen, 1974 S. 61). Durch die Anwendung eines einheitlichen Interpretationsschemas für die Einrichtungen in Zeitz, Halle/S. und Chemnitz entgehen Jantzen die tatsächlichen großen Unterschiede der genannten Einrichtungen. Überdies verbaut ihm die ungeprüfte Annahme einer dauerhaften Hilfsklasse in Zeitz von 1803 bis etwa 1850 eine Analyse auf der Grundlage der sich in dieser Zeit auch in Zeitz wandelnden ökonomischen, gesellschafts- und schulpolitischen Gegebenheiten. Die Hilfseinrichtung an einer Industrieschule (1803) und die Konfirmandenabschlußklasse (um 1830/1840) erfordern eine differenzierte Bewertung hinsichtlich ihrer Schülerschaft, der verfolgten Ziele und der Funktion innerhalb des Schulwesens einer Stadt. Zu dieser Bewertung fehlen gegenwärtig die notwendigen Quellen.

Faßt man die bekannten Angaben der vorliegenden Quellen zusammen, dann ist nur sicher, daß es in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts in Zeitz eine Nachhilfeeinrichtung gab,

in der Schüler auf die Konfirmation vorbereitet wurden. Hier ist auch das Motiv für die Einrichtung dieser Klasse zu suchen. Bis 1815 galten in Zeitz die Schulvorschriften des Kgr. Sachsen oder vergleichbare Erlasse bzw. Gesetze. So war in Sachen (Kgr.) 1805 vorgeschrieben worden: "Wer bei der Vorbereitung eines Kindes zum Genuß des heiligen Abendmahles sich findet, daß es ihm noch an einer richtigen und fruchtbaren Kenntnis der evangelischen Wahrheiten oder auch in der Fertigkeit des Lesens fehle, so muß mit dem Schulunterrichte über das 14. Jahr hinaus solange fortgefahren werden, bis diesen Mängeln ... abgeholfen ist" (zit. n. Müller, 1910 S. 258 ff).

1815 wurde Zeitz preußisch und damit erhielt das allgemeine Landrecht von 1794 Gültigkeit. In den Schulartikeln bestimmt es unter § 46: "Der Schulunterricht muß so lange fortgesetzt werden, bis ein Kind, nach dem Befunde seines Seelsorgers, die einem jeden vernünftigen Menschen seines Standes notwendigen Kenntnisse gefaßt hat" (zit. n. Geschichte der Volksschule, Bd. I S. 165). Daraus resultierte die Kopplung von Schulentlassung und Konfirmation. Wer also dem "Schulzwang" endgültig entgehen wollte, mußte vor dem Seelsorger bestimmte Kenntnisse nachweisen. Wie rigoros manchmal die Erfüllung der Schulpflicht durchgesetzt wurde, wird im Falle Chemnitz deutlich werden.

An diesem Punkt der Argumentation werden auch ökonomische Motive sichtbar: das ökonomische Interesse der Schulabgänger, die unbelastet von weiterem Schulzwang einer Arbeit nachgehen wollten.

Man wird in Zeitz drei unterschiedliche Einrichtungen auseinanderhalten müssen:

- den zusätzlichen Unterricht den 1803 der Kantor Mann erteilen "soll";
- die Hilfsklasse zur Vorbereitung auf die Konfirmation, die für die 40er Jahre belegt ist;

- die Klasse für "sinnbeschränkte Kinder", deren Existenz für das Jahr 1849 nachgewiesen ist, deren Schülerschaft jedoch völlig diffus bleibt.

Ob die theoretischen Überlegungen Weises in einer dieser Klassen angewendet wurden, ist völlig offen. Tatsache ist, daß sich aus der Nachhilfeklasse keine Hilfsschule entwickelte. Sie wurde in Zeitz erst 1901 eingerichtet. Weises Schrift geriet wahrscheinlich bereits kurz nach Erscheinen in Vergessenheit und wurde erst 1911 wieder "ausgegraben". Ein Einfluß auf die Entwicklung der Hilfsschule konnte von Zeitz nicht ausgehen.

4.1.2. Chemnitz

Von Strauss wird das Chemnitz des frühen 19. Jahrhunderts "Klein Manchester" genannt (Strauss, 1960 Vorwort). Die damit verbundenen Assoziationen an Begriffe und Zustände wie "Frühkapitalismus", "Manchesterkapitalismus" sind durchaus beabsichtigt und beziehen sich auf die vergleichbare Lage der Arbeiterschaft und die Hauptprodukte beider Städte. In Chemnitz waren im 19. Jahrhundert drei Produktionszweige stark ausgeprägt: Hausweberei, Kattundruck und Maschinenspinnerei. Bis zur Jahrhundertwende kam der Maschinenbau hinzu (ebenda S. 12 ff). Die wirtschaftliche Lage der Bevölkerung und die sozialen Zustände waren bis zur Jahrhundertmitte durch die Folgen der Textilindustrie geprägt.

Chemnitz hatte unter den sächsischen Städten die Priorität als Stadt der Weberei. Von ca. 29000 Einwohnern (um 1850) waren nach Strauss 17 % in der Weberei beschäftigt.

In der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts setzte eine Entwicklung ein, die zur Proletarisierung der meisten Hausweber bis zur Mitte des Jahrhunderts führte. Ursächlich dafür war die Einführung des mechanischen Webstuhls, mit dem die Hausweber nicht konkurrieren konnten. Die neue Produk-

tionsweise konnte nur von kapitalkräftigen Unternehmern eingeführt werden, die Fabriken einrichteten und die früher selbständigen Hausweber als unselbständige Lohnarbeiter beschäftigen. Diese Entwicklung ruinierte die wirtschaftliche Existenz der Hausweber schnell und gründlich, da diese schon seit Beginn des 19. Jahrhunderts am Rande der Existenzfähigkeit produzierten. Zur extensiven Ausnutzung der Hauswebstühle hatte sich der Arbeitstag der Weber ständig bis auf 18 Stunden verlängert; Sonntagsarbeit war üblich, ebenso die viestündige Mithilfe von Frauen und Kindern. Die Hausweber konnten die Produktivität ihrer Webstühle schließlich nicht mehr erhöhen, um den qualitativen Sprung, den die Einführung des mechanischen Webstuhls bedeutete, zu kompensieren.

Beim Verkauf ihrer Produkte waren die restlichen Hausweber völlig von den Kaufleuten und Fabrikanten abhängig. Die Aufkäufer zahlten Minimalpreise, um mit den englischen Produkten, die auf technisch überlegener Basis und damit preiswerter produziert wurden, Schritt halten zu können. Dies hatte großes soziales Elend in den Weberfamilien zur Folge. Selbst in guten Zeiten, in denen Arbeit vorhanden war, reichte der Verdienst nicht aus. Jede der mehrfachen Krisen schlug auf die Weber durch und so gab es Jahre, in denen nur wenig oder gar nicht verdient wurde. Die Mithilfe der Kinder, die sich zur Ausbeutung durch die eigenen Eltern entwickelte, war überlebensnotwendig. An Schulbesuch war entweder gar nicht zu denken oder er war nur ausnahmsweise in den Randstunden des Tages möglich.

Die Kattundruckerei

Chemnitz produzierte über 2/3 der Landesproduktion des Königreichs Sachsen in der Kattundruckerei. 1814 standen in ihren Mauern die Hälfte aller sächsischen Druckstöcke. Anders als die Hausweberei konnte der Kattundruck von Anfang an (etwa 1770) nur in größeren Räumlichkeiten wirtschaftlich organisiert werden, da eine weitgehende Arbeitsteilung erforderlich

war. Im Kattundruck waren in Chemnitz in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts zwischen 1300 und 2000 Arbeiter beschäftigt; die Zahlen schwankten erheblich mit den konjunkturellen Phasen. Bezahlt wurde im Kattundruck zu Beginn des 19. Jahrhunderts ein auskömmlicher Lohn, dieser stieg jedoch in der absoluten Summe bis zur Jahrhundertmitte nicht an. Da aber eine allgemeine Geldentwertung stattfand und deshalb die Lebenshaltungskosten stiegen, setzte zwangsläufig die Verelendung der Kattundrucker ein.

Der Kattundruck arbeitete mit Chemikalien, die stark rochen oder sogar giftig waren, so daß in den engen Fabrikräumen meist unerträgliche Arbeitsbedingungen herrschten. Die Arbeitszeit begann mit Sonnenaufgang und endete mit Sonnenuntergang. Durchschnittlich wurde 13- 14 Stunden täglich gearbeitet, im Sommer länger, im Winter kürzer.

Auch im Kattundruck wurden Frauen und Kinder eingesetzt. Während aber die Zahl der Frauen bald sank, nahm die Zahl der Kinder zu. "Jeder Drucker benutzte als Hilfsarbeiter zum Aufstreichen der Farbe auf die Form ein schulpflichtiges Kind." Die Statistik für 1812 bis 1867 gibt folgendes Bild:

1812:	474 Streichkinder
1850:	ca. 400 Streichkinder
1860:	ca. 500 Streichkinder
1867:	317 Streichkinder.

Von den 317 Streichkindern des Jahres 1867 waren $\frac{3}{4}$ jünger als 12 Jahre, 129 (40 %) von ihnen waren Mädchen. Das Alter der Kinder ging bis zu 7 und 8 Jahre hinab; die Arbeitszeit eines Kindes begann morgens um 5.00 Uhr und endete gegen 18.00 Uhr bzw. 19.00 Uhr. Anschließend waren die Kinder zu 2 Stunden "Fabrikschule" verpflichtet.

Die Spinnerei

Auch in der Spinnerei wurde im Verlauf der ersten Hälfte des

19. Jahrhunderts eine Mechanisierung vollzogen, die die Heimspinnerei ruinierte und die bis dahin selbständigen Familienunternehmer als Lohnarbeiter in die Fabrik zwang. In Chemnitz standen um 1812 über die Hälfte der sächsischen Spinnereien mit 30 % aller sächsischen Spindeln. Es bildeten sich im Verlauf der Jahre immer größere Produktionseinheiten heraus; der Prozeß beschleunigte sich mit der Einführung von Dampfmaschinen. Die Löhne in der Spinnerei erreichten das Existenzminimum kaum und die Lebensbedingungen der Spinnarbeiter waren nicht besser als die der Weber und Kattundrucker. Auch die Spinnereien beschäftigten in großem Ausmaße Kinder. 1812 waren es mehr als 500. Die Zahl stieg noch bis 1831 erheblich an. Dann erfolgte eine Reduzierung auf etwa 100 im Jahre 1848.

Der Maschinenbau

Der Maschinenbau entwickelte sich als Produktion von Maschinen für die vorhandene Textilindustrie in größerem Umfang erst nach 1850. Da es nicht zu einer massenhaften Beschäftigung von Kindern kam, kann auf nähere Ausführungen verzichtet werden.

Der Gesundheitszustand der Fabrikkinder war außerordentlich schlecht. Neben den Mangelkrankheiten wegen der schlechten Ernährung waren arbeitsbedingte Krankheiten fast regelmäßig vorhanden (Alt, 1958 S. 165, 223, 226). Genannt werden vor allem Schwindsucht, körperliche Anomalien verursacht durch ständig repetierte Handlungen, Dauerhusten, Augenleiden und Vergiftungen. Unter den Arbeits- und Lebensbedingungen der Kinder mußte der Schulbesuch notwendigerweise leiden. Die staatliche Schulaufsicht sah sich mehrfach genötigt, mit Erinnerungen an bestehende Verordnungen einzugreifen. Sie vermochte jedoch wenig gegen die wirtschaftlichen Zustände und es dauerte in Chemnitz bis 1868, bis die letzte Fabriksschule, als kommunale Abendschule eingerichtet, geschlossen wurde (Strauss, 1960 S. 38).

Um die Entwicklung zu verstehen, die zur Einrichtung einer Nachhilfeeinrichtung im Jahre 1835 führte, ist ein Überblick über das Chemnitzer Schulwesen angebracht.

Es gab in Chemnitz nach 1815 Winkelschulen und Privatschulen. Da diese nicht ausreichten, wurde auf Initiative eines Bürgerschulvereins im Jahre 1831 eine Bürgerschule eingerichtet. In dieser Schule wurde der Unterricht in "höheren" und "niederen" Unterricht geteilt. Der "niedere" Unterricht wurde erneut geteilt in eine "normale" Schule und in eine Abendschule für Fabrikkinder (Happach, 1910 S. 26)

Für die Kinder der Fabriksschule wurden drei Klassen mit je 12 Wochenstunden eingerichtet. Man sah die organisatorische Schwierigkeit, daß "Individuen von größerer geistiger Verschiedenheit in einer Klasse zusammenkommen würden" und richtete deshalb in jede Klasse 2 Abteilungen ein, von denen eine für sich beschäftigt wurde, während der Lehrer die andere Abteilung unterrichtete. Übereinstimmend berichten die Quellen, daß die Unterrichtszeiten ständig Ursache für Auseinandersetzungen zwischen Lehrern und Fabrikherren waren. Alle Regelungen, die im Verlaufe der Jahre bis 1868 gefunden wurden, hatten aber eines gemeinsam: die täglichen 2 Unterrichtsstunden wurden außerhalb der 10 bis 12stündigen Arbeit abgehalten, entweder frühmorgens oder abends. Der geplante Unterricht am Sonntabend fiel sehr bald fort auf Drängen der Fabrikanten, da der Sonntabend für die Reinigung der Maschinen benötigt wurde.

Der Kampf gegen diese Abendschule wurde von dem Leiter der Bürgerschule Pomsel, dem Ephorienverweser Eger und den Lehrern der Abendschule geführt. Die letzteren hatten besonders gegen die Müdigkeit und Undiszipliniertheit der Schüler und den unregelmäßigen Schulbesuch zu kämpfen (Happach, 1910 S. 29 f). 1851 wurden alle außerdem bestehenden privaten Fabriksschulen aufgelöst und deren Schüler in die städtische Abendschule aufgenommen. 1852 wurde die Organisation

der Abendschule durch ein Regulativ der Stadt neu geregelt. Ein Besuch der Tagesschule bis zum zurückgelegten 9. Lebensjahr und die Erreichung bestimmter Leistungen im Lesen, Schreiben und Rechnen wurden vorgeschrieben als Voraussetzungen für den Eintritt in die Abendschule, die ausdrücklich "für die in den (Kattun-)Druckereien des Stadtbereichs arbeitenden sogenannten Streichkinder bestimmt" war (ebenda S. 32).

Über die Arbeitsbedingungen in der Abendschule berichtet Happach ausführlich. So beschwerten sich 1858 drei Abendschullehrer, "daß ihre Gesundheit schwer dabei gelitten habe, besonders sei ihre Sehkraft durch die z.T. unzureichende Gasbeleuchtung und durch Blendung gestört worden, auch verursache ihnen das viele Sprechen in der unsagbar schlechten Luft Brustschmerzen. Außerdem gaben sie an, das ihnen gesteckte Unterrichtsziel unmöglich erreichen zu können. Diese sei für geistig zu rohe, physisch so abgespannte, müde Kinder, von denen namentlich im Sommer ein erheblich großer Teil während des Unterrichts einschläfe, oder doch nur halb wache, zu hoch, nicht zu gedenken der vielen Versäumnisse, die immer und immer wieder wegen schlechten Wetters und zu großer Entfernung vorkämen" (ebenda S. 33 f).

1859 wiederholen sich die Beschwerden: den Lehrern machten "die Disziplinlosigkeit, die unsittlichen Worte und Handlungen der Kinder ... unausgesetzt die schwerste Sorge. Manche Schulstrafe sei zudem gar nicht mehr anwendbar, z.B. Vortretenlassen wegen fortgesetzten Einschlafens, denn die Kinder schliefen sogar im Stehen wieder ein!" Diese wiederholten Eingaben führten 1860 zu dem Ratsbeschluß, die Abendschule völlig aufzuheben. Dagegen protestierte umgehend die (Kattun-)Druckerkorporation, ein Zusammenschluß der Fabrikherrn. Unter ständigem Streit zogen sich diese Auseinandersetzungen bis 1868 hin. Dann wurde die Abendschule endgültig aufgelöst. Strauss führt dazu aus: "Der Kattundruck hatte sich soweit mechanisiert, daß Kinderarbeit nicht mehr die Rolle

spielte wie früher" (Strauss, S. 38).

Die Notschule

Die Leistungen der städtischen Fabrikschule waren unbefriedigend, wie nicht anders zu erwarten bei den Bedingungen, unter denen Unterricht erteilt werden mußte. Trotzdem wurden die Schüler im Regelfall konfirmiert.

Für die Zulassung zur Konfirmation galten im Kgr. Sachsen bis 1835 Bestimmungen aus dem Jahre 1805, die bestimmte Kenntnis vorschrieben, deren Prüfung dem Seelsorger oblag. Die voranstehenden allgemeinen Angaben zum Chemnitzer Schulsystem lassen vermuten, daß diese Regelung - wie auch in anderen Städten - nicht sehr nachdrücklich beachtet wurde. Die Bestimmung wurde deshalb im "Gesetz das Elementar-Volksschulwesen betreffend vom 6. Juni 1835" § 23 präzisiert: "Des Ablaufs der gesetzlichen Schulzeit ungeachtet, kann die Entlassung aus der Schulzeit nicht eher erfolgen, als bis das Schulziel in den wesentlichen Gegenständen des Unterrichts, namentlich im betreff des Lesens, Schreibens und Rechnens erreicht, insbesondere eine deutliche Einsicht in die Lehren der Religion und hinlängliche Bekanntschaft mit dem Inhalt der heiligen Schrift erlangt worden ist" (zit. n. Müller, 1910 S. 259). Müller merkt an, daß die Voraussetzungen als gegeben angesehen wurden, wenn ein Kind die fünfte von sechs aufsteigenden Klassen erreicht hatte. Hatten die Konfirmanden diese Klasse nicht erreicht, durften sie nicht zur Prüfung zugelassen werden. "Ergab nun eine Prüfung, daß das gesetzliche Minimum der Befähigung zur Konfirmation nicht vorhanden war, so wurde das Kind zurückgewiesen und weiter in der Schule zurückgehalten; manches war darüber 20 Jahre alt geworden".

Für die notdürftigste Vorbereitung zur Konfirmation wurde auf Initiative des Schuldirektors Pomsel 1835 eine neue Einrichtung geschaffen, die sogenannte "Notschule".

Quellenmaterial zu dieser Notschule findet sich in dem bereits zitierten Aufsatz von H. Müller in der Zeitschrift "Die Hilfsschule" (Müller, 1910 S. 258 - 263). In neuerer Zeit hat Schlegel zahlreiche Archivquellen und drei unveröffentlichte Schriften für seine Darstellung ausgewertet. Der nachfolgende Text stützt sich weitgehend auf Schlegel (Schlegel, 1963 S. 32 - 36 und S. 42 - 50 sowie die zugehörigen, teilweise sehr ausführlichen Anmerkungen).

Zum Ziel der Notschule äußerte sich ihr erster Lehrer, Scheidhauer, in Beratungen der Schulkommission: "Die Notschule wird sich darauf beschränken müssen, eine notdürftige Fertigkeit im Lesen zu erreichen, den Sinn für Religion und Sittlichkeit wenigstens einigermaßen zu entwickeln, die rohen Verstandskräfte, so gut es geht, zu üben und, zum Gedächtnis diejenigen Religionswahrheiten einzuprägen, deren Kenntnis bei der Konfirmation erfordert werden. Selbst Schreiben und Rechnen wird sie größtenteils der Sonntagsschule überlassen müssen" (zit. n. Schlegel S. 34). Die inhaltliche Nähe zum Gesetz von 1835 wird in diesen Ausführungen sehr deutlich. Es ist ersichtlich, daß die Notschule eine ortsspezifische Reaktion auf die verschärften gesetzlichen Bestimmungen war. Das würde heißen, daß die Gründe für die Errichtung der Notschule in erster Linie schulpolitischer Natur waren (vgl. auch Schlegel, 1963 S. 42). Am 18. Juni 1835 erließ die Stadt Chemnitz eine Schulordnung: "Provisorische Einrichtung der Notschule".

§ 1 stellt eindeutig fest, daß die Notschule für die Schüler eingerichtet wird, die das Konfirmationsalter überschritten haben, wegen mangelnder Kenntnisse jedoch nicht zur Konfirmation zugelassen werden können. § 2 bestimmt "Die Notschule ist ihrer Natur nach nur eine vorübergehende Einrichtung, da zu erwarten steht, daß eine solche Nothilfe bei immer besser geordnetem Schulbesuche der Kinder im allgemeinen künftig nicht mehr erforderlich sein werde. Insbesondere wird

die hier ausgesprochene Einrichtung nur auf einen Monat versuchsweise angeordnet" (ebenda S. 160). Unterrichtet werden sollte in 2 Klassen, je eine für Knaben und Mädchen, an 5 Tagen je 2 Stunden (§ 3). § 6 macht deutlich, daß der Unterricht neben der Arbeit der Kinder erteilt wurde. Er lag für die Mädchen von 4 - 6 Uhr früh und für die Jungen von 5 - 7 Uhr früh: "Diese Frühzeit ist ... dem Unterricht günstiger, als die Abendzeit ...". In § 7 wird der Schulbesuch geregelt und die Disziplinargewalt des Lehrers ausdrücklich auf die Polizei übertragen. Körperliche Züchtigung "oder statt deren Gefängnisstrafe" sollen durch die Polizei erfolgen. Aus Müllers Text geht hervor, daß tatsächlich in der ersten Zeit des Unterrichts die Polizei anwesend war.

Eröffnet wurden die beiden Klassen am 29. Juli 1835. Es waren 27 schulpflichtige Jugendliche im Alter von 14 bis 20 Jahren (15 männlich/12 weiblich) zur Teilnahme verpflichtet worden. Tatsächlich erschienen 18 Schüler zur Eröffnung. "Manche hatten sich seit langer Zeit dem Unterricht entzogen und Dienststellungen angenommen" (Müller, 1910 S. 260). Ein Mädchen von 19 Jahren versprach zu kommen, wenn der Ammendienst, den sie in einem Nachbarort verrichtete, beendet sei.

Für die Jahre zwischen 1835 und 1856 werden die Aussagen zur Notschule sowohl bei Schlegel als auch bei Müller sehr vage. Beide erwähnen, daß man nach einem Jahr Notschule (also 1836) von den ersten 27 Schülern alle bis auf 4 konfirmieren lassen konnte. Die Notschule wurde jedoch nicht aufgelöst. Sie nahm jetzt in einer Klasse alle die Knaben und Mädchen auf, die "durch natürliches Unvermögen oder äußere nachteilige Umstände in den ersten Schulkenntnissen zurückgehalten waren und mit 14 Jahren noch in den unteren Klassen saßen" (Müller, 1910 S. 260, Schlegel, 1963 S. 43 f). Offenbar nahm man später noch jüngere Schüler in die Notschule auf. Ob die Bemühungen des Superintendents Eger, die darauf zielten, in der Fabrik nur Kinder anzustellen, die

bereits ausreichend lesen konnten, Erfolg hatten, ist nicht aus den Akten zu entnehmen.

Bis 1860 wurde die Zweckbestimmung der Notschule nicht geändert. Noch 1856, als eine zweite Klasse beantragt wurde, stand die Konfirmation als Argument im Vordergrund und wie 1835 wurden die Schüler unter den Kategorien "geringe Gaben" oder "frühe Vernachlässigung" oder "sonstige Ursachen" subsumiert. Von einer Entwicklung zur Hilfsschule kann bis zu diesem Zeitpunkt nicht die Rede sein. Eine gewisse Änderung setzte ein, als im Zuge einer Umstrukturierung des Chemnitzer Schulwesens 1860 die Notschule zur "Nachhilfeklasse" wurde, in welcher Schüler getrennt von den anderen 13 Stunden Unterricht erhielten. 1875 wurde dann eine Vorklasse zur Nachhilfeklasse eingerichtet und die bis dahin geltenden Aufnahmekriterien auf Silbenlesen und -schreiben beschränkt. Erst von 1891 bis 1904 wurde aus diesen Klassen eine "richtige" Hilfsschule.

Am Beispiel Chemnitz wird der Zusammenhang von schulpolitischer und wirtschaftlicher Entwicklung erkennbar. Fabrikanteninteresse und Staatsinteresse traten als Antipoden auf, deren jeweiliger Interessenausgleich die schulische Wirklichkeit der Kinder der armen Bevölkerung bestimmte. Das wirtschaftliche Interesse forderte die Beibehaltung der Kinderarbeit, sie verschaffte den sächsischen Produkten die Konkurrenzfähigkeit. Das Staatsinteresse sah die Pauperisierung großer Teile der Bevölkerung, die Bettelei und andere den Staat belastende Folgen. Die Schulpflicht wurde rigoros durchgesetzt, denn mit Schulbesuch und der Schulbildung verband sich die Hoffnung auf Beseitigung der Armut und ihre Folgen. Der Staat konnte sich aber nur allmählich durchsetzen. Selbst die sächsische Gewerbeordnung von 1861 vermochte nicht die Abendschule zu beseitigen. Sie verschwand erst mit dem Ende der Kinderarbeit infolge neuer Techniken, die Kinderarbeit nicht zuließen.

Kehrt man zum Ausgangspunkt dieses Abschnitts zurück, so hat sich gezeigt, daß für die Notschule in Chemnitz ökonomische Motive ursächlich waren. Graf spricht davon, daß "die Verelendung der Arbeiterfamilien und die Ausbeutung der Kinder die Zerstörung der Arbeitskraft auf längere Sicht zur Folge haben mußte" (Graf, 1974 S. 37). Deshalb sei ein Eingreifen des Staates, auch gegen einzelkapitalistische Interessen, erfolgt. Einzuwenden ist, daß dann in jeder Industriestadt entsprechende Einrichtungen existiert haben müßten, doch davon ist nichts bekannt. Zu den ökonomischen Gegebenheiten mußten notwendig regionale Besonderheiten und Initiativen hinzukommen, damit es zu entsprechenden Schuleinrichtungen kam. In Chemnitz war es, wie Schlegel mit Quellenmaterial belegen kann, eine ausdrückliche Drohung der Kirche, also der Schulaufsichtsbehörde, die letztlich die Gründung der Notschule veranlaßte (Schlegel, 1963 S. 42). Eine frühe Hilfsschuleinrichtung kann in Chemnitz nicht ausgemacht werden. Die "Notschule" ist nur ein notdürftiger Reflex auf ökonomische, soziale und schulpolitische Gegebenheiten.

4.1.3. Weitere Notklassen

Eine Situation, wie sie in Zeitz und in Chemnitz in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts bestand, wird zweifellos auch in anderen Orten bestanden haben. Sie läßt sich definieren als Konfliktsituation zwischen staatlichem Anspruch und privaten ökonomischen Interessen. Trotzdem sind "Notklassen" oder "Nachhilfeklassen" nur ausnahmsweise bekannt. In Zeitz wurde nach einer Hilfseinrichtung systematisch gesucht, nachdem Kirmsse 1911 Weises Schrift von 1820 gefunden hatte. Chemnitz ist heute bekannt, weil ein historisch interessierter Lehrer der 1891 eingerichteten Hilfsschule die sogenannte "Notschule" von 1835 in den Stadtakten entdeckte.

Darüber hinaus sind "Notklassen" bisher nur aus Berlin, Wernigerode und Halle/S. bekannt. Da die letztere in Abschnitt 4.2. behandelt wird, ist hier nur auf die beiden erstgenannten

Orte einzugehen.

In Berlin wurde 1826 das niedere Schulwesen reorganisiert. Es wurden "Kommunal-Armenschulen" und "Privat-Elementarschulen" zugelassen. In die Kommunal-Armenschulen gingen nicht allein die Kinder der Armen, sondern auch die der weniger begüterten Bürgerschaft. Sie war nur schulgeldfrei, wenn die Armenkommission feststellte, daß eine Familie das Schulgeld nicht aufbringen konnte. Die Privat-Elementarschulen nahmen die Kinder des wohlhabenderen Teils der Bevölkerung auf. Sie blühten bis in die 60er Jahre, als sie ebenso viele Schüler aufnahmen, wie die Armenschulen. Erst mit dem Ausbau des kommunalen Volksschulwesens verschwanden die Privatschulen, die letzte schloß erst 1890.

"Es blieben nun aber noch solche Kinder übrig, welche des Broterwerbs wegen tagsüber die Schule nicht besuchen konnten. Für solche hatte der Reorganisationsplan von 1826

N a c h h i l f e s c h u l e n vorgesehen" (Fischer, 1903 S. 53). Eine dieser Schulen wurde 1830 an der XI. Kommunal-Armenschule eingerichtet. An den Abenden der Wochentage und sonntags früh wurden 8 Stunden Religion, Lesen, Schreiben und Rechnen erteilt. Wer in diese Schule aufgenommen werden wollte, mußte eine Bescheinigung des Seelsorgers beibringen; offenbar waren gewisse Schulleistungen Voraussetzung für eine Aufnahme. 1840 wurde vom Provinzial-Schulkollegium angeordnet, nur solche Kinder aufzunehmen, die 11 Jahre alt waren, drei volle Jahre die Kommunal-Armenschule besucht und die erforderlichen Kenntnisse erworben hatten. 1848 wurde der gesamte Unterricht, wegen "wenig befriedigender Erfolge", auf den Sonntagvormittag 8.00 - 12.00 Uhr verlegt (ebenda). Die Beschreibung der Einrichtung macht deutlich, daß es sich trotz des Namens "Nachhilfeschule" nur um eine Notschule bzw. Notklasse handelte.

Die Darstellung dieser Einrichtung in einer Abhandlung über die Berliner Gemeindeschule entgeht von der Thematik her bereits der Versuchung, hier Hilfsschulursprünge hineinzuz-

interpretieren. Dieser Versuchung erliegt dagegen Aschoff in der Beschreibung der Notschule in Wernigerode 1827 - 1862 (Aschoff, 1978 S. 50 - 57). An Tatsachen ist über die Einrichtung bekannt, daß am 30. Mai 1827 eine Verordnung, "die künftige Ordnung des Volksschulwesens zu Wernigerode betreffend" veröffentlicht wurde. In dieser Verordnung heißt es: "Von diesen Schulen (gemeint sind die Parochialschulen, H.F.) sondert sich die Hilfsschule ab. Sie entspricht einem wesentlichen Bedürfnis der hiesigen Örtlichkeit, während die anderen Schulen dadurch zugleich gewinnen". Die Hilfsschule soll Kinder aufnehmen, die die Schule nicht regelmäßig besuchen können, weil sie zum Unterhalt der Familie beitragen müssen. Sie "hemmen und unterbrechen" den geregelten Unterricht und werden "eben deshalb vernachlässigt und bleiben in dem Notwendigsten zurück". Schließlich soll sie auch die Kinder, die "durch eigene Schuld in der Stufenfolge ihres Bildungsganges zurückbleiben" und die, "welche einer strengeren Schulzucht bedürfen" aufnehmen. "Sie nimmt also Kinder jedes Alters auf, welche darin solange verweilen, bis sie sich zur Aufnahme in eine andere eignen" (zit. n. Aschoff, 1978 S. 53).

Aschoff versucht aus diesen Angaben abzuleiten, daß es sich um eine frühe Hilfsschule gehandelt habe und nicht um eine Notschule, die zufällig als Hilfsschule bezeichnet wurde. Er stützt dies im wesentlichen auf die Bestimmung, daß Schüler aufzunehmen sind, welche "durch eigene Schuld" zurückbleiben und schließt: "... vermutlich handelt es sich bei Letzteren um jene, die später als schwachbefähigt gelten" (a.a.O. S. 54).

Die Frage an die Quellen, welchem Bedürfnis diese "Hilfsschule" abhelfen sollte, läßt sofort erkennen, daß ökonomische und schulpolitische Überlegungen entscheidend waren. Es ging darum, einen Kompromiß zwischen gesetzlich vorgeschriebener Schulpflicht und der Existenzsicherung zahlreicher ärmster Familien zu finden; alles andere waren Neben-

effekte. Der Unterschied zu Berlin ist darin zu sehen, daß hier ein auf ländliche Bedingungen zugeschnittenes Notschulmodell entwickelt wurde. Mit einer Reorganisation des Schulwesens 1862 wurde die "Hülfschule" aufgelöst; alle Kinder wurden zum Volksschulbesuch verpflichtet.

Aschoff kennzeichnet die Auflösung als "merkwürdig". Sie ist jedoch verständlich, wenn man die allgemeine Entwicklung des Schulwesens zur größeren Einheitlichkeit, wie sie in Preußen und Sachsen eben in diesen Jahren festzustellen ist, berücksichtigt. In den städtischen Bereichen war zu dieser Zeit die Kinderarbeit weitgehend unökonomisch geworden und durch die Gewerbeordnungen erneut eingeschränkt worden. Fabrikschulen, Sonntagsschulen, Abendschulen wurden beseitigt. Zu beachten ist außerdem, daß die Beschwerden gegen Auflösung der "Hülfschule" nicht den Nutzen für schwache Kinder hervorhoben, sondern sich auf die weiter bestehende ökonomische Notwendigkeit zweierschulfreier Wochentage, an denen die Kinder zum Familienunterhalt beitragen sollten, bezogen (a.a.O. S. 55).

4.1.4. Exkurs: Guggenmoos - Salzburg

Über Guggenmoos liegen mehrere Texte von Max Kirmsse vor (Kirmsse, 1907, 1909). Alle späteren Autoren haben diese Texte als Material ausgewertet.

Nach Kirmsses Angaben wurde Guggenmoos 1782 in Stetten (bei Stuttgart) geboren. Er wird dann erst wieder 1816 in Hallein, einer kleinen Salinenstadt in der Nähe von Salzburg, aktenkundig. Die Bemühungen Guggenmoos um eine Einrichtung, die er schließlich (1836) als "Taubstummen- und Kretineninstitut" bezeichnet, umfassen den Zeitraum von 1816 bis 1836. Kirmsse konnte keine Informationen über dieses Jahr hinaus, in welchem Guggenmoos endgültig scheiterte, erhalten.

Im Zusammenhang mit den zuvor erörterten Notklassen in ver-

schiedenen deutschen Orten sind besonders der Charakter des von Guggenmoos gegründeten Instituts, sein Verhältnis zu staatlichen Stellen und die Gründe für sein Scheitern von Interesse.

Für Kirmsse steht fest, daß Guggenmoos eine Einrichtung schuf, die "dem Charakter einer heutigen Hilfsschule am nächsten" kam (Kirmsse, 1907 S. 197). Tatsächlich ist dies aus den bekannten Quellen kaum zu belegen.

Guggenmoos kam 1816 offenbar mit der festen Absicht nach Hallein, sich als Privatlehrer für Kretinen niederzulassen. Er gründete eine "Kretinenschule", nahm in dieselbe jedoch auch Taubstumme auf.

1823 mußte sich Guggenmoos an die Landesregierung in Linz wenden und um finanzielle Unterstützung bitten. Dies war erfolglos, er wandte sich deshalb an das Kreisamt Salzburg, das daraufhin Maßnahmen ergriff, die zu einer staatlichen und privaten Unterstützung führen sollten. Das Ergebnis blieb jedoch mager, staatliche Unterstützung wurde ihm nur sporadisch zuteil. In einem Bericht von 1824 berichtete Guggenmoos über seine Erfolge bei "schwachsinnigen Kindern" (Kirmsse) und schlug vor, sie vom siebten bis zum 14. Lebensjahr in seiner Schule zu unterrichten. Finanziell ging es jedoch trotz einiger Erfolge ständig bergab. Guggenmoos erreichte schließlich die persönliche Förderung durch den Landeshauptmann, der sich für die Gründung einer "Kretinenanstalt" in Salzburg einsetzte. Die Stadt wurde gewählt, da - wie Guggenmoos selber ausführt - dort "der beste Ort wäre, weil auf größere Unterstützung zu hoffen wäre" (Kirmsse, 1907 S. 203). Die beiden entsprechenden Schreiben von Guggenmoos aus dem Jahre 1827 an das Kreisamt Salzburg gibt Kirmsse im Wortlaut wieder (Kirmsse, 1907 S. 202 - 204). In beiden Schreiben spricht Guggenmoos den Wunsch aus, eine "Unterrichtsanstalt für schwer hörende und schwer sprechende Kinder"

eröffnen zu dürfen, also nicht für potentielle Hilfsschüler. Kirmsse merkt dazu an: "Unter diesen sind schwachsinnige ... zu verstehen" (Kirmsse, 1907 S. 203). Diese Interpretation findet allerdings nur einen vagen Rückhalt in dem zuvor genannten Bericht von 1824. Wahrscheinlicher ist, daß Guggenmoos tatsächlich wollte was er beantragte, aber nicht genehmigt bekam.

Erst Ende 1829 waren die Vorbereitungen in Salzburg abgeschlossen, die zur Eröffnung wieder einer "Kretinenanstalt" im Februar 1830 führten. Eine "Kundmachung und Aufforderung an alle Menschenfreunde" vom 19. Oktober 1829 nennt das Ziel der Anstalt: "Es ist eine durch sorgfältige Beobachtung und gesammelte Erfahrungen erprobte und keinem Zweifel mehr unterliegende Tatsache, daß, wo nicht alle, doch bei weitem der größte Teil jener unglücklichen Geschöpfe, bekannt unter dem Namen 'Kretin'.... durch eine mühsame, aber sehr häufig vom geistigen Erfolge belohnte Behandlung der menschlichen Gesellschaft geschenkt, zu denkenden, sich auszudrückenden und erwerbsfähigen Menschen gemacht werden können" (Kirmsse, 1907 S. 205). Die Anstalt wurde unter staatliche Aufsicht gestellt, erhielt aber keine staatliche finanzielle Unterstützung. Guggenmoos war auf Spenden und Schulgeld angewiesen: "... daß die Gründung eines solchen Instituts und die Verwendung des benannten Lehrers die höhere Genehmigung hat; jedoch soll alles, was geschieht, nur durch Privatunterstützung und freiwillig geschehen" (Kirmsse, 1907 S. 207).

Es fand in zeitlichen Abständen staatliche Prüfungen statt, die die Erfolge des Unterrichts belegten.

Bereits 1830 erging ein weiterer öffentlicher Aufruf zur Unterstützung der Anstalt. 1834 dann ein letzter, der ebensowenig Erfolg brachte. Hinzu kamen Auseinandersetzungen mit der Schulaufsicht, dem Konsistorium, das sich gegen die Einrichtung aussprach, weil sie es als Konkurrenz an-

sah; offenbar gab es ähnliche kirchliche Einrichtungen.

1835 unterrichtete Guggenmoos nur noch vier Schüler. Seitens der Regierung wurde daraufhin die Auflösung der Schule beschlossen und im April 1836 vollzogen.

Kirmsse beschreibt die Bemühungen Guggenmoos als das individuelle Schicksal eines charakterlich und pädagogisch vorbildlichen Menschen. Die Ursachen für das Scheitern sieht er in der Unzulänglichkeit bzw. der mangelnden Einsicht anderer Personen dieser Zeit. "Der Grund (für G's Scheitern, H.F.) liegt wohl darin, daß seinen Zeitgenossen allgemeine Sympathie für die Kretinen mangelte" (Kirmsse, 1907 S. 213).

Bezeichnend für die Situation Guggenmoos ist, daß er das Wohlwollen staatlicher Stellen besaß, aber keine finanzielle Unterstützung erhielt. Die Behörden beschränkten sich auf die Schulaufsicht. Es kann daher ein Auseinanderfallen festgestellt werden zwischen der grundsätzlich anerkannten Notwendigkeit zur Hilfe für die betroffenen Kinder und der Bereitschaft, diese Hilfe zu finanzieren. Offenbar konnten staatliche Stellen eine derartige Position einnehmen, ohne durch die öffentliche Meinung oder andere Träger der "Mildtätigkeit" (Kirchen) kritisiert zu werden. Der Erfolg dieser Einrichtung wog geringer als die Höhe der Mittel, die dafür hätten aufgebracht werden müssen.

Charakteristisch ist auch, daß Guggenmoos als pädagogischer Einzelkämpfer erscheint. Es ist nie die Rede davon, daß er Unterstützung von anderen Lehrern und Schulen erhalten hätte. Dies ist ein bemerkenswerter Unterschied zu späteren Hilfsschulgründungen, bei denen die Initiative von Schulen ausging. Hier war allerdings auch ein konsolidiertes, "gutes" Schulwesen bereits vorhanden. Dagegen war das Schulwesen in Hallein bzw. Salzburg nicht durchorganisiert, sondern in dem chaotischen und vernachlässigten Zustand, der diese Jahre kennzeichnet. Für die Einrichtung einer Kretinenschule

war die schulpolitische Notwendigkeit nicht gegeben, und die Betroffenen, die Schüler waren meist armer Leute Kinder wie Kirmsse ausführt, nicht in der Lage, eine derartige Einrichtung zu erhalten.

Offen bleiben muß bisher, welche Schüler Guggenmoos tatsächlich unterrichtete, welche Ziele er verfolgte und nach welchen Gesichtspunkten die Schüler ausgewählt wurden. Kirmses Interpretation hinsichtlich der Bedeutung von Guggenmoos als früher Hilfsschullehrer ist durch die bekannten Fakten nicht hinreichend zu belegen.

4.2. Die Entwicklung in Halle/S. zum Hilfsschultyp II

Zum Ende der französischen Besetzung (1813) war das gesamte Schulwesen in Halle zerrüttet. Vorhandene Einrichtungen, u.a. die Universität, waren von den französischen Behörden aufgelöst worden, neue Anfänge nur in Ansätzen vorhanden.

1818 wurde aus diesem Grunde eine "Revisionskommission" zur Neuordnung des Schulwesens gebildet. Ziel war, daß "... "die Bedürfnisse Aller, der kleineren und größeren Schulkinder, der ärmeren und wohlhabenderen Bürger in einigen Vorbereitungs- und in einigen Armen-, Industrie- und Freischulen, besonders aber auch in einer höheren Schule, gehörig befriedigt werden mögen" (Maennel, 1900 S. 33).

Als Ergebnis der Kommissionstätigkeit wurden 1820 zwei Armenschulen gegründet, die zusammen von etwa 300 Kindern besucht wurden. In den Schulen des Waisenhauses der Franckschen Stiftung waren noch einmal 400 Kinder armer Leute. Die übrigen Kinder gingen, sofern sie eine Schule besuchten, in die Parochialschulen. Daneben gab es Privatschulen, die für die Bürgerkinder angelegt waren deren Eltern Schulgeld bezahlen konnten. Unter städtischer Verwaltung standen, bis sich das höhere Schulwesen wieder ausbildete, nur die zwei Armenschulen.

Im Verlauf der 20er Jahre wurden den Armenschulen "Vorbereitungsklassen" angegliedert, die zur Schulfähigkeit erziehen sollten.

Die Bevölkerung der Stadt nahm nach 1820 erheblich zu. Als Folge stieg die Kinderzahl so hoch, daß die beiden Armenschulen nicht ausreichten. Eine neue Schule wurde gegründet; der Unterricht an den Armenschulen gekürzt: von 26 Wochenstunden auf 18 Wochenstunden.

Es gab um 1830:

- 1 Armenschule mit 2 Klassen, 2 Lehrern für 170 Jungen;
- 1 Armenschule mit 2 Klassen, 2 Lehrern für 163 Mädchen;
- 1 Vorbereitungsklasse mit 1 Hilfslehrer für 114 Jungen;
- 1 Vorbereitungsklasse mit 1 Hilfslehrer für 98 Mädchen.

1833 mußte die Armenschule erneut erweitert werden, da die Freischulen der Franckeschen Stiftungen, "die große Anzahl armer Kinder nicht mehr zu fassen vermochten und deshalb ein großer Teil derselben ohne allen Unterricht bleiben mußte". Insgesamt gab es 1828 1.122 Armenschüler bei 25 567 Einwohnern. Hinzu kamen "Freistellen an den Parochialschulen" (Neuss, 1958 S. 245 f; Maennel, 1900 S. 59). Daneben gab es auch die allgemein verbreiteten Fabrikschulen.

In den Armenschulen wurden sowohl Jungen als auch Mädchen zur Arbeit angehalten; die Produkte, besonders Textilien, wurden auf dem Markt verkauft. Seit 1840 produzierten allerdings nur noch die Mädchen für den Verkauf, weil die Konkurrenz der Betriebe für die Erzeugnisse der Jungen zu stark geworden war.

Als schulische Einrichtung der Jahre 1840 - 1866 ist eine Nachhilfeklasse für nichtkonformierte Verwahrloste (gegr. als Stiftung des "Vereins zur Besserung entlassener Strafgefangener und sittlich verwahrloster Jugendlicher") zu

erwähnen. Maennel bemerkt, daß nur Verwahrloste aufgenommen werden sollten. Tatsächlich aber "erstreckte sich die Aufnahme bald überhaupt auf diejenigen, welche in Schulkenntnissen, teils wegen, durch Schuld der Eltern, verabsäumten Schulbesuchs soweit zurückgeblieben waren, daß ihre Konfirmation bei bereits fortgeschrittenem Alter nicht erfolgen konnte" (ebenda S. 55). Die Einrichtung entsprach vermutlich der "Notklasse" in Chemnitz. So beschränkte sich z.B. der Unterricht, der nachmittags von 4 - 6 gehalten wurde, "auf Erzielung einer möglichst großen Fertigkeit im Lesen und im Zurechtfinden in der Bibel, auf Erlernung der wichtigsten biblischen Geschichten und Sprüchen, sowie auf Erklärung der Hauptstücke des Katechismus" (ebenda).

Schlegel berichtet von privaten Bemühungen aus dem Jahre 1837, einen Nachhilfeunterricht durchzuführen. Was aus dieser Initiative eines Armenschul-Lehrers geworden ist, ist nicht bekannt (Schlegel, 1963 S. 157).

Die Nachhilfeklasse hatte nach Maennel mindestens bis 1843 Bestand. Über die Zeit von 1843 bis 1859 liegen keine weiteren Nachrichten vor. Anzumerken ist auch, daß die Daten bei Maennel und Schlegel nicht übereinstimmen. Maennel nennt als Eröffnungstermin der Klasse den 1.9.1841, Schlegel den 1.5. 1840. Da Schlegel die genaue archivalische Quelle seiner Angaben nennt, werden sie vorzuziehen sein.

1859 kam es zur Einrichtung einer "Schwachsinnigenklasse" in Halle, die möglicherweise von dem vorangegangenen Nachhilfeunterricht für die Konfirmanden inspiriert war (vgl. Schlegel S. 36). Die Quellen sind allerdings lückenhaft, so daß ein Beleg dafür nicht vorliegt. Zum besseren Verständnis dieser Einrichtung soll zuvor auf die allgemeine Schulsituation eingegangen werden.

Halle lebte als Industriestadt von den seit altersher dort

betriebeuen Salinen und vom Braunkohlentagebau. Nach Maennel ist in einem geographischen Werk des frühen 19. Jahrhunderts **vermerkt**, daß man Halle "eher riechen als sehen" konnte. **Zweimal** reduzierten Choleraepidemien vor 1850 die Bevölkerung (1830 - 1832 und 1849). Im Hungerjahr 1847 kam es zu einem Volksaufstand, der mit Waffengewalt niedergeschlagen werden mußte. Die Bevölkerung verdoppelte sich von 1825 bis 1864 (23 300 zu 45 800) (Schlegel, S. 36).

Es ist anzunehmen, daß in Halle wie in allen anderen aufstrebenden Industriestädten besonders das Proletariat sehr schnell anwuchs. Einen Hinweis in diese Richtung gibt die Tatsache, daß die Armenschulen die höchsten Schülerzahlen aller Halleschen Schulen hatten.

Als Hinweis kann auch die Erwähnung von Hungersnöten, schlechten Wohnverhältnissen und Cholera gewertet werden. Ausführlich behandelt Neuss das allgemeine Elend (Neuss, 1958 S. 252 ff).

Mehrfach versuchte die Stadtverwaltung den Schulzwang durchzusetzen. 1827 wurde von der Stadt an die Schulpflicht erinnert. Es heißt: "Wer den gesetzlichen Vorschriften entgegen, seine schulfähigen Kinder nicht in die Schule schickt, und sich darüber durch ein vorgeschriebenes Attest der Polizei nicht gehörig ausweisen wird, hat zu erwarten, daß wir ihm die höheren Orts deshalb festgesetzte Strafe von 20 Groschen für jeden Kontraventionsfall unnachsichtlich nehmen werden. Hierbei bemerken wir noch, daß jedes Kind vom zurückgelegten sechsten Lebensjahr bis dahin, daß dasselbe zum Genuß des heiligen Abendmahls zugelassen wird, schulpflichtig ist" (Maennel, 1900 S. 66). Trotz der Androhung einer Strafe, die etwa dem Tageslohn eines qualifizierten Arbeiters entsprach (Neuss, 1958 S. 257 f) war die Stadt nicht in der Lage, den Schulzwang durchzusetzen. Daß die Notwendigkeit des Mitverdienens - und sei es durch Bettelei - der Kinder den Eltern dringlicher war, geht aus einer Notiz des Jahres

1838 hervor, als erneut "die betrübende Erfahrung gemacht werden (muß), daß einzelne Eltern ihre Kinder vom Besuch der Schule zurückhalten und zu ihren eigenen wie der bürgerlichen Gesellschaft Verderben aufwachsen lassen" (Maennel, 1900 S. 66). 1860 gibt der Magistrat bekannt: "Da die Erfahrung gezeigt hat, daß das zur Begegnung der zahlreichen Versäumnisse in unseren städtischen Schulen beobachtete Verfahren nicht von dem erwarteten Erfolge gewesen ist, so haben wir uns zur Anstellung zweier Schulvögte entschlossen, nach dem Vorgange anderer Städte, welche dazu bestimmt sind, in alle denjenigen Fällen einen regelmäßigen Schulbesuch zu erzwingen, wo die gewöhnlichen Mittel sich zur Erreichung dieses Zwecks als unzureichend erwiesen" (ebenda). Die Schulvögte wurden bis 1889/90 beibehalten.

1862 wurden in Halle die Armenschulen in Volksschulen umbenannt. Gleichzeitig wurde die Schulgeldfreiheit für Arme aufgehoben. Das erste Kind hatte jetzt 4 Taler, das zweite 2 Taler zu zahlen, weitere Kinder blieben schulgeldfrei. Das Ansehen der früheren Armen- und jetzigen Volksschulen stieg in der Bevölkerung, da sich durch die erhöhte Finanzierung der Volksschule auch deren Qualität besserte. Gleichzeitig mußten sich die Privat- bzw. Winkelschulen einer Prüfung unterziehen und wurden teilweise geschlossen. Die Folge war, daß plötzlich sehr viele Schüler aller Bevölkerungsschichten in die Volksschule drängten. Wie in Chemnitz wird man als wesentlichen weiteren Grund den allmählichen Abbau der Kinderarbeit und damit den Fortfall der Fabrikschulen annehmen dürfen.

In diese Umbruchsituation Ende der 50er und Anfang der 60er Jahre fällt die schon erwähnte Einrichtung der Nachhilfeklasse.

Diese Nachhilfeklasse wurde vom in der Literatur häufig erwähnten Rektor Haupt beantragt und nach Zustimmung des Rates der Stadt eingerichtet. Haupt, zuvor Fröhprediger und Rektor

in Burg, hatte in Halle/S. am 29.6.1859 die Stelle eines Direktors erhalten und war mit der Leitung und Beaufsichtigung der städtischen Schulen betraut worden. In Halle gab es zwei Direktoren, von denen einer das höhere Schulwesen und die Bürgerschulen, der andere, Haupt, das Armenschulwesen beaufsichtigte. Er stellte in der Sitzung des Schulvorstandes vom 28./29.9.1859 den Antrag, "eine eigene Klasse für nicht vollsinnige Kinder, jetzt 17 an der Zahl, mit möglichst zwei Stunden einzurichten". Dieser Antrag wurde beschlossen und die "Nachhilfeklasse" eingerichtet. Ein Lehrer erhielt die Aufgabe, in dieser Klasse nebenamtlich täglich 2 Stunden zu unterrichten. Diese Klasse war für Kinder bestimmt, die aus "verschiedensten Gründen in der Volksschule nicht zu fördern" waren (Frenzel, 1921 S. 33).

Schlegel zitiert einen Bericht über den Unterricht an dieser Schule, der die Schülerpopulation beschreibt: "An der hiesigen Volksschule besteht seit Jahren eine "Nachhilfeklasse", in welche zunächst schwachsinnige, schwerhörige, fast erblindete - und sehr schwach beanlagte Kinder - Knaben und Mädchen - und in zweiter Linie sollen auch solche Kinder aufgenommen werden, deren erste Erziehung von seiten der Eltern so weit vernachlässigt, daß sie oft nicht hinreichend sprechen können. Hin und wieder finden auch körperlich gebrechliche Kinder auf besonderen Wunsch der Eltern in dieser Klasse Platz" (Schlegel, 1963 S. 37).

Schon an dieser Stelle sei auf den ganz erheblichen Unterschied zu den bisher besprochenen Einrichtungen hingewiesen. Die Kopplung der Nachhilfe mit der Konfirmation taucht in der Begründung des Antrages nicht mehr auf, er wird statt dessen ausschließlich mit einem Defizit der Schüler - "nicht vollsinnig" - begründet. Dies ist ein Fortschritt, da die Bestimmung die längerfristige Existenz der Einrichtung implizierte und gleichzeitig von einer im Grunde schulfremden Begründung zu einer pädagogischen übergegangen

wurde. Wünschenswert wäre, etwas über möglicherweise vorhandene Kontakte Haupts mit Bestrebungen von Gläsecke oder Stötzner zu wissen. Hier ist bisher nichts bekannt.

Kennzeichnend für die als Typ II bezeichnete Hilfsschulform in Halle ist auch, daß sie nicht nach relativ kurzer Zeit zur Aufnahme allein von "schwachsinnigen" Kindern übergang, sondern langfristig Kinder mit verschiedensten Behinderungen aufnehmen mußte. Die Einrichtungen wuchsen auch nicht in ihrer Bedeutung, sie spielte im kommunalen Schulsystem auf Dauer eine untergeordnete Rolle, was darauf hinweist, daß sie als Entlastungseinrichtung geplant war. Charakteristischerweise fehlen die öffentlichen Erfolgsbilanzen, die Leipzig, Braunschweig und spätere Hilfsschulen auszeichnen.

Die Nachhilfeklasse erhielt 1862 zwei eigene Lehrer, die Schülerstunden wurden auf 20 erhöht. Im entsprechenden Schreiben des Magistrats wird auf die "große Verschiedenheit der Kinder" und die Notwendigkeit zur Bildung von mehreren Abteilungen hingewiesen.

Für das Jahr 1865 wird von einem ersten Lehrplan berichtet, der, wie einer Anmerkung Schlegels zu entnehmen ist, möglicherweise aber doch erst aus dem Jahre 1874 stammt (Hasenkamp, 1927 S. 298 - 300; Schlegel, 1963 S. 162). Dies relativiert den Wert des Dokuments bezüglich der Verwendung hilfsschultypischer Bezeichnungen und der angegebenen Methode ganz erheblich.

Es heißt u.a.:

"Vor allen Dingen wird dahin gestrebt, den Geist der Kinder durch Anschauungs- und Sprechübungen zu stärken."

"Die schwachsinnigen Kinder erhalten Unterricht in der Biblischen Geschichte (Katechismus), im Schreiben, Lesen, Rechnen und Singen."

"Schreiben und Lesen: Da es bei den Schwachsinnigen be-

deutende Schwierigkeiten hat, daß sie Gegenstände voneinander unterscheiden lernen und sich von denselben bestimmte Begriffe bilden, so hat die Erlernung der Buchstaben noch größere Schwierigkeiten. Der Lehrer überstürze dabei nicht und gehe langsam vorwärts. Er suche spielend den Kindern Bild und Namen der Buchstaben einzuprägen und erzähle bei Vorführung der Buchstaben kleine Geschichten, die sich auf Bild und Namen derselben beziehen."

"Da es (das Rechnen, H.F.) der schwerste Unterrichtsgegenstand ist, so können nur die etwas mehr ausgebildeten Schüler daran teilnehmen."

"Da nur durch die Sinne Vorstellungen in den Geist des Menschen aufgenommen werden können, so hat der Lehrer hauptsächlich die Sinne dieser Kinder zu üben." ... (zit. n. Hasenkamp, 1927 S. 298 - 299).

In diesem kurzen Auszug aus dem Lehrplan finden sich Anklänge an die Publikationen von Gläusche (1854/1858) und Stötzner (1864). Den begrifflichen Fortschritt belegen Zitate aus den Jahren 1859 - 1862: 1859: "nicht vollsinnige Kinder"/1860: "Unterricht für Blödsinnige", "Stunden für Schwachsinnige"/1862: "schwachsinnige Kinder" (zit. n. Schulze, 1908 S. 30).

Die Klasse verblieb lange auf dem 1862 erreichten Stand. Erst 1894 änderte sie den Namen in "Hilfsklasse für Schwachbegabte" (Kläbe, 1900 S. 1). 1899 wurde eine 2. Klasse eingerichtet, 1900 eine dritte und vierte, 1901 wuchs die Hilfsschule auf 9 Klassen an.

Kennzeichnend für die geringe Wertschätzung, die dieser Klasse von der Stadtverwaltung zuteil wurde, ist, daß sie noch 1892 wegen Erkrankung des einzigen Lehrers zeitweilig aufgelöst wurde (Schlegel, S. 41). Die Klasse hatte 40 Jahre als bloße Sammelklasse fungiert, man muß wohl annehmen als

Alibieinrichtung, mit der die vorgeschriebene Schulpflicht auch für behinderte Kinder kostengünstig realisiert werden konnte.

4.3. Beispiele für den Hilfsschultyp III

4.3.1. Dresden

Über die Anfänge der Dresdener Nachhilfeklassen ist nur sehr spärliches Material vorhanden. Die ausführlichste Darstellung stammt von Tätzner. Sie wurde 1900 in der "Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer" veröffentlicht - also mehr als 30 Jahre nach Einrichtung der Hilfsklassen 1867 und 1868. Spätere Berichte z.B. von Frenzel (Frenzel, 1921 S. 41 f) gehen offenbar auf diese Quelle zurück. Ein bei Begemann aufgeführter Artikel "Bericht über die Dresdener Schulen für schwachsinnige Kinder" von Pruggmeyer (auch Pruggmayer) ist eine unrichtige Literaturangabe. Der Artikel ist im angegebenen Jahrgang 1887 der oben genannten Zeitschrift nicht enthalten (Begemann, 1970 S. 262). Auch Weniger, der allerdings nur die eigenständigen Artikel dieser Zeitschrift von 1880 bis 1900 auflistet und keine redaktionellen Nachrichten und Mitteilungen nennt, gibt keine einzige Veröffentlichung Pruggmeyers an (Weniger, 1901 S. 62 - 66). Eine gemeinsame Veröffentlichung von Pruggmeyer und Tätzner "Die Nachhilfeschule in Dresden Altstadt nach ihrer Entstehung und ihrem jetzt geltenden Lehrplan", aufgeführt bei Frenzel (1921) konnte nicht nachgewiesen werden. Daß es auch um archivalische Quellen schlecht bestellt ist, läßt die Habilitationsschrift von Schlegel vermuten. Obwohl er Dresden im Titel und in einer Kapitalüberschrift ausdrücklich nennt, ist dazu keine Zeile im Text selber zu finden (Schlegel, 1963 S. 68 ff). Auch sein ausführliches Verzeichnis der durchgesehenen Archive nennt Dresden nicht. Die folgenden Ausführungen sind z.T. auf die Angaben Tätzners gegründet. Hinzugezogen werden konnten ver-einzelte Mitteilung in verschiedenen Zeitschriften, die jedoch

nicht aus der Frühzeit der Dresdener Hilfsklassen stammen.

Die Einrichtung der Hilfsklassen in Dresden vollzog sich auf den Hintergrund eines vereinheitlichten Schulwesens. Armenschulen gab es nicht mehr, stattdessen Bezirksschulen für alle schulpflichtigen Kinder. Der Konferenz der Bürger-schuldirektoren stand auf der städtischen Seite eine Schuldeputation gegenüber.

Tätzner führt zu Recht aus, daß die Hilfsschulfrage in den Jahren 1860 bis 1870 "im Brennpunkte des pädagogischen und humanitären Interesses stand" (Tätzner, 1900 S. 67). Besonders die Vorschläge Stötzners und die Arbeiten von Kern und Gläsche waren im Königreich Sachsen bekannt. Auf der anderen Seite ergab das Vorhandensein eines geordneten und leistungsorientierten Schulwesens die Voraussetzung, schwachsinnige Kinder überhaupt erst als Schulversager erkennen zu können. So ist es bezeichnend, daß am 16. Oktober 1865 die Konferenz des Lehrerkollegiums der 5. Bezirksschule den Beschluß faßt: "Es wäre für die Dresdner Schulen eine große Wohltat, wenn für schwachsinnige Kinder, die keine Aufnahme in eine Anstalt für Blödsinnige fänden, eine besondere Schule errichtet würde" (Tätzner, 1900 S. 70). Anlaß dieses Beschlusses war der Fall eines 11jährigen Jungen, der trotz seines Alters in die Elementarschule aufgenommen werden mußte. Der Beschluß wurde der Schuldeputation mitgeteilt.

Der nächste Anstoß ging von einem Bericht des Lehrers W. Steuer von der 4. Bezirksschule aus. Dieser hatte von 1857 bis 1859 unter Gläsche in Hubertusburg gearbeitet und 1865 an der zweiten Tagung der "Gesellschaft zur Förderung der Schwach- und Blödsinnigenbildung" teilgenommen. Auf dieser Sitzung hatte Stötzner - Steuer war Korreferent - über seine Vorstellungen referiert. Steuers Bericht über Stötzners Vortrag gelangte in Abschrift an die Schuldeputation, die am 1. Dezember 1866 den Beschluß faßte:

"Man glaubt, sich für die Errichtung von je 1 Klasse mit zwei Abteilungen in je einer der vorhandenen Schulen in Alt- und Neustadt aussprechen zu können, will aber zunächst noch das Gutachten der Direktorenkonferenz hierüber hören" (Tätzner, 1900 S. 70).

Die Direktorenkonferenz machte daraufhin einen Vorschlag, der Richtlinien für die Schülerauswahl und die Zahl der einzurichtenden Klassen enthielt. Es sollten nur "wirklich Schwachsinnige" diese Klassen besuchen und nicht solche Kinder, "die infolge verschiedener Ursachen in der einen oder anderen Disziplin zurückgeblieben seien". Die Zahl der Schüler wurde auf "etliche 30" geschätzt. Dafür sollten vier Klassen eingerichtet werden, um zu weite Schulwege zu vermeiden. Zwei Lehrer mit "Befähigung zu diesem Unterrichtszweige" seien anzustellen.

Die Schuldeputation wies diese Vorschläge als zu kostspielig zurück und schlug stattdessen vor, den Nachhilfeunterricht für Schwachsinnige als Privatunterricht durchzuführen. Der zuständige Stadtbezirksarzt sollte als Gutachter über die Eignung der Schüler urteilen.

Die Direktoren wiesen dagegen auf die Zahl der schwachsinnigen Schüler hin und veranlaßten die Schuldeputation Gutachter einzusetzen (8. Mai 1867). Bestellt wurden ein Direktor Drees, Leiter einer Bezirksschule, Gläsche, seit 1865 Leiter des Waisenhauses in Dresden, und ein Direktor Gebauer, der nach einer Angabe Stötzners (Stötzner, 1864 S. 11) eine Privatanstalt für schwachsinnige Kinder leitete.

Bereits am 11. Juni berichteten die Gutachter. Sie gaben zwei unterschiedliche Gutachten ab. Gebauer sprach sich für die Einrichtung einer geschlossenen Anstalt aus. Für eine "volle Hilfe" für schwachsinnige Kinder sei die ständige Aufsicht über die Kinder notwendig. Die Mehrheit sprach

sich jedoch gegen eine Anstalt aus - "angesichts der Zeitverhältnisse, die der Gründung einer solchen Anstalt nicht günstig seien" - und griff im wesentlichen die Vorschläge der Schuldeputation vom Dezember 1866 wieder auf. Die schwachsinnigen Schüler von zwei oder drei Schulen sollten zu einer besonderen Abteilung vereinigt werden. Ein anzustellender Hilfslehrer sollte diese Abteilung täglich zwei Stunden unterrichten.

Die Vorschläge der Mehrheit wurden von der Schuldeputation akzeptiert. Sie beschloß im Einvernehmen mit einigen Schuldirektoren die organisatorischen Grundsätze für die Einrichtung der Nachhilfeklassen. Darin heißt es u.a.:

- "1. Als Unterrichtslokal wird die vakant gewordene Konferenzstube in der zweiten Bezirksschule zu verwenden sein, welche etwa 20 Kinder faßt und deshalb mit den erforderlichen Subsellien zu versehen ist.
 2. Da der Vikar der 6. Bezirksschule, Hilfslehrer Pruggmeyer, nur 21 Stunden erteilt und auch in den Vormittagsstunden frei ist, so würden ihm am geeignetsten die 12 wöchentlichen Unterrichtsstunden zu übertragen sein ...
 3. Der Unterricht wird am füglichsten mit dem Monat September beginnen können, jedoch, da derselbe mehr als Nachhilfeunterricht zu betrachten ist, vielleicht nur bis Jahresschluß anzudauern brauchen ..."
- (Tätzner, 1900 S. 72)

Am 16. September 1867 wurde mit 16 Kindern die Nachhilfeklasse in Dresden-Altstadt eröffnet.

Für den Bereich Dresden-Neustadt wurde eine Nachhilfeklasse mit 14 Kindern am 2. Januar 1868 eingerichtet. Lehrer wurde Wilhelm Schröter, der 1873 aus dem Schuldienst ausschied und eine private "Unterrichts- und Erziehungsanstalt für geistig zurückgebliebene Kinder" in Dresden-Neu-

stadt gründete. Schröter arbeitete bereits in den 70er Jahren in der "Konferenz für Idioten-Heil-Pflege" mit. Er begründete 1880 die Konferenzzeitschrift "Zeitschrift für das Idiotenwesen" gemeinsam mit Reichelt, dem Nachfolger Gläsches in Hubertusburg, und war bis zu seinem Tode Mitherausgeber.

Der Stundenplan beider Hilfsklassen umfaßte die Fächer Anschauung, Lesen, Rechnen und Schreiben mit der Maßgabe, daß Lesen, Rechnen und Schreiben nur in Verbindung mit den Inhalten des Anschauungsunterrichts geübt werden sollten. Ein Lehrplan war nicht vorgeschrieben, wie auch der Stundenplan nicht eng eingehalten werden mußte. Die Bedeutung der Anschauung wurde durch die Anschaffung von "vielen wirklichen Gegenständen und vielen Modellen ..., auch Produkte z.B. Erbsen, Linsen, Bohnen, Reis, Gräupchen u.s.w., ferner Gewichte, Maße und Münzen ..." bekräftigt (Tätzner, 1900 S. 74). Man folgte offensichtlich den methodischen Vorschlägen Gläsches und Stötzners.

War 1867 noch vermutet worden, man könne die Klassen nach etwa einem Jahr wieder auflösen, so erwies jetzt die Praxis, daß eine Rücküberweisung der Kinder nicht in Frage kam, trotz guter Erfolge der beiden Klassen. 1870 wurde eine Erhöhung der Stundenzahl von 12 auf 26 beantragt und von der Schuldeputation genehmigt. Die Begründung enthält typische Argumente, die später auch in Leipzig vorgebracht wurden:

"Die mangelhafte Befähigung schwachsinniger Kinder verlangt bei fortwährender Einwirkung auf die Sinne nicht nur ein äußerst langsames Fortschreiten, sondern auch eine stetige Wiederholung im Unterrichte und eine spezielle Beschäftigung mit dem einzelnen Schüler ...". Die Erfahrung habe gelehrt, daß die Nachhilfeklasse kaum auf die Unterstützung des Elternhauses rechnen kann. "In den meisten Fällen wissen die Angehörigen Schwachsinniger nicht, was sie mit den Kindern beginnen sollen, und so bleiben diese sich während des größten Teiles des Tages selbst überlassen, vergessen in

dieser Zeit das mühsam Erlernte und verfallen in mancherlei Unarten" (Tätzner, 1900 S. 76). Als neue Fächer wurden Katechismus, Biblische Geschichte, Heimatkunde und Naturgeschichte eingeführt. Damit umfaßte der Stundenplan alle Fächer, die auch in der Bürgerschule unterrichtet wurden und es "ergab sich die Möglichkeit, die Kinder bis zu ihrer Konfirmation in einer Nachhilfeklasse zu belassen und sie mit einer vereinfachten, aber abgeschlossenen, auf praktische Ziele gerichteten Ausbildung auszurüsten" (Tätzner, 1900 S. 77).

1885, 18 Jahre nach Gründung, wurde in Dresden-Altstadt eine zweite Klasse eingerichtet, da die Schülerzahl auf 27 angestiegen war. Gleichzeitig führte man den Nadelarbeitsunterricht für Mädchen ein.

Die organisatorische Selbständigkeit wurde den Klassen jedoch ausdrücklich in zwei Beschlüssen der Stadt vom April und Mai 1888 **verweigert**. Sie blieben einer Bezirksschule angegliedert, konnten deren Schulstempel aber die Bezeichnung "Abteilung für Schwachsinnige" hinzufügen. Im Haushalt der Stadt wurde die Abteilung als selbständige Einrichtung geführt.

Der Handfertigkeitsunterricht wurde 1889 auf Antrag von **Pruggmeyer**, der als Oberlehrer die jetzt dreiklassige Abteilung in der Altstadt leitete, eingeführt. Ein Lehrplan erschien 1900 **im Druck**.

Die weitere Entwicklung zeigt keine Besonderheiten, so daß auf eine ausführliche Darstellung verzichtet werden kann.

Tätzner macht ausführliche Angaben zur sozialen Lage der Schüler, die sich dahingehend zusammenfassen lassen, daß ein Großteil aus ärmlichen Verhältnissen kam. Mehr als die Hälfte hatte kein eigenes Bett (1900: 63 von 112).

Etwa 15 % der Schüler wurden vom "Verein gegen Armennot und Bettelei" finanziell unterstützt, um die Ernährung zu sichern. Der Schularzt fand 1900 bei vielen Schülern Mangelerscheinungen oder Folgen von mangelhafter Ernährung: Abnorme Zahnbildung 28 %, Skrofulose 10,8 %, hochgradige Blutarmut 16 %, Rhachitis 16,3 %. Tätzner nennt ausdrücklich die Kränklichkeit vieler Schüler (Tätzner, 1900 S. 101).

"Bei der Aufnahme der Kinder in die Schule wurde von Gründung der Schule an bis in die jetzige Zeit streng verfahren; man sah stets darauf, daß nicht schwachbefähigte, sondern wirklich schwachsinnige Kinder zur Aufnahme kamen" (Tätzner, 1900 S. 102). Gleichzeitig gibt Tätzner zu, daß eine Unterscheidung sehr schwer sei; Kriterien nennt er nicht. An der Überprüfung waren Arzt und Hilfsschule beteiligt, ausschlaggebend war das Urteil des Arztes.

Zusammengenommen zeigt sich, daß die Dresdener Schulen 1900 nicht den Standard erreicht hatten, den der VdHD als wünschenswert ansah und wozu in erster Linie die rechtliche Selbständigkeit der Hilfsschule gehört (vgl. Adam, 1931 S. 161).

In der zeitgenössischen Literatur wurden die Dresdener Nachhilfeklassen sehr zwiespältig bewertet. Stötzner lehnte die Einrichtung 1868 kompromißlos ab. "Die Nachhilfeklassen - fürchte ich - werden für Lehrer, wie für Schüler Stunden böser Qual werden, da in den wenigen Schulstunden nicht das erreicht werden kann, was verlangt wird. Möglich, daß in diesen Nachhilfeklassen einige Scheinerfolge erzielt werden. Sie können aber nicht dauernd sein, weil dieses Mittel dem Wesen des schwachsinnigen Kindes nicht entspricht ... So ist die Einrichtung der Nachhilfeklassen nicht nur ein pädagogischer und psychologischer Mißgriff, sie kann sogar etwas Schlimmeres werden - anstatt zum Segen

kann sie zum Fluche gereichen, indem dadurch das wirklich Heilsame unterdrückt wird" (Stötzner, 1868 S. 84 f). Stötzners Kritik bezog sich auf den Stand der Dresdener Einrichtung ein knappes Jahr nach der Gründung. Da der ausdrückliche Nachhilfescharakter jedoch sehr schnell verloren-ging, traf die Kritik spätestens seit Bildung einer Abschlußgruppe (1870) und der Konfirmation in der Hilfsschule nicht mehr zu.

Leipzig, wo seit 1864 die Einrichtung einer Hilfsschule diskutiert wurde, wandte sich 1867 an die Stadt Dresden mit der Bitte um einen Bericht über die Nachhilfeklasse. Die positive Antwort der Stadtverwaltung veranlaßte die Leipziger Behörden in ihrer Stadt den Schuldirektoren einen ähnlichen Vorschlag vorzulegen. Diese rieten von der Dresdener Einrichtung "entschieden" ab:

- "1. beschränke sie sich auf bloßen Unterricht, während gerade diese Kinder einer andauernden erziehlischen Einwirkung dringend bedürften;
2. vermehre sie entweder die Stundenzahl der betreffenden Kinder in geradezu schädlicher Weise, oder lasse die Kinder, sofern man ihnen die Zahl der Nachhilfestunden an dem Besuche des gewöhnlichen Schulunterrichtes erlassen wolle, für diese Zeit ohne jede ihnen so nötige angemessene Aufsicht und zweckdienliche Beschäftigung; ..."

Als weitere Argumente wurden angeführt:

- Schwierigkeiten des zu weiten täglichen Schulweges, es sei bedenklich, dem jüngsten Lehrer eine solche Aufgabe zu übertragen, es sei pädagogisch falsch, den Unterricht nur von einem Lehrer erteilen zu lassen und schließlich sei dieses Urteil durch Dresdener Schulmänner - deren Namen man, falls gewünscht, nennen könne - bestätigt worden (Richter, 1893 S. 25 f).

Die Wirksamkeit der Dresdener Nachhilfeklassen hinsichtlich der Verbreitung des Hilfsschulgedankens und einer Nachahmung ist gering geblieben (vgl. auch Möckel, 1976 S. 32).

4.3.2. Elberfeld

In Dresden und Gera ging die Initiative zur Gründung von Hilfsklassen von den Direktoren der Bürgerschulen aus, die- wie in Dresden- überalterte Schüler aufnehmen mußten oder- wie in Gera- die unzureichende Versorgung für Kinder mit unterschiedlichen Behinderungen verbessern wollten. In beiden Fällen klingt an, daß eine spezielle Anstalt besser gewesen wäre, aber wegen der allgemeinen Lage nicht finanzierbar. Die Einrichtung einer Hilfsklasse war nur die "zweitbeste" Lösung.

In Elberfeld war dies anders. Hier wurde bereits im allerersten Entwurf die Einrichtung einer "besonderen Klasse" gefordert. Für den Unterricht sollten ein "besonders vorgebildeter oder auf diesem Gebiet bereits mit gutem Erfolg" tätig gewesener Lehrer berufen werden. Gemeinsamer Unterricht mit den Kindern in der Regelschule war von Anfang an nicht vorgesehen (Boodstein, 1901 S. 2).

Die Schüler sollten nach unterschiedlichen Gesichtspunkten ausgewählt werden:

- "1. diejenigen Kinder, welche bildungsfähig, aber geistig so beschränkt sind, daß sie dem Unterricht in der Volksschule nicht zu folgen vermögen,
2. diejenigen Kinder, welche normal begabt, aber wegen körperlicher Gebrechen (z.B. wegen Schwerhörigkeit) nicht imstande sind, sich in der Volksschule diejenigen Kenntnisse anzueignen, welche sie in weniger zahlreich besuchten Klassen sich erwerben würden,
3. diejenigen Kinder, welche durch Krankheiten (z.B. durch Scrophulosis, Rhachitis) am regelmäßigen Schulbesuche

verhindert sind und aus diesen oder ähnlichen Gründen einer Nachhilfe bedürfen" (Boodstein, 1901 S. 3).

Hinsichtlich der Schülerpopulation gilt in Elberfeld also noch die Bemerkung Schlegels, die ersten Einrichtungen hätten den Charakter von Sammelklassen getragen.

Nur am Rande berichtet Boodstein von Erwägungen hinsichtlich einer Hilfe für behinderte Kinder, die vor der Einrichtung der Hilfsklasse (1879) gelegen hätten. Er nennt jedoch weder Namen noch Quellen. Als Initiator der Einrichtung ist deshalb der Chef der Armenverwaltung in Elberfeld, der Beigeordnete und Stadtverordnete Ernst, anzusehen, der auch den bereits zitierten Entwurf eines Statuts für die Hilfsklasse ausarbeitete.

Daß es der Leiter der Armenverwaltung war, der initiativ wurde und sich auch durchsetzte, läßt den Schluß zu, die Einrichtung dieser Klasse habe auch Gründe gehabt, die nicht sozial-karitativ gewesen sind. Boodstein argumentiert 1908 von einem volkswirtschaftlichen Standpunkt aus für die Hilfsschule. "Die Beiträge der Lasten für Armenversorgung, Strafanstalten und für sonstige Drohen der menschlichen Gesellschaft erfordern einen sehr hohen Prozentsatz des Ertrags der produktiven Arbeit, ..." Boodstein fährt fort, diese Beträge könnten bei einer rechtzeitigen Erziehung eingespart werden. Man tut dem Leiter der Armenverwaltung wohl nicht unrecht, wenn man ihm ähnliche Gedanken unterstellt und die Einrichtung der Hilfsklasse als einen spezifischen regionalen Beitrag zur Lösung der "Sozialen Frage" betrachtet (Boodstein, 1908 S. 7 f; vgl. auch Köllmann, 1960).

Ernsts Antrag wurde von den Stadtverordneten für gut befunden, man vermißte jedoch Erfahrungen, die eine Beschlußfassung erleichtern sollten. Es wurden deshalb Gutachten

eingeholt. Gutachter waren Bodelschwingh (Bethel), Barthold ("Hephata" - Mönchen-Gladbach) und Stürmer (Bethel). Alle Gutachter waren also Vertreter der Anstalten.

Ob den Stadtverordneten oder dem Leiter der Armenverwaltung die sächsischen Hilfsschulen bekannt waren, ist zweifelhaft. Die Tatsache, daß man sich auf Anstaltsvertreter als Gutachter stützte, läßt eher Unkenntnis vermuten. Den Anstaltsleitern wird die sächsische Hilfsschuldiskussion bekannt gewesen sein. Barthold war auch Teilnehmer der Sitzung der Gesellschaft zur Förderung der Schwach- und Blödsinnigenbildung (1865), auf welcher Stötzner seine Vorschläge zur Gründung von "Schulen für schwachbefähigte Kinder" referierte.

Die Gutachten befriedigten nicht, deshalb setzte die Stadt eine Kommission ein, die schließlich Ernsts Entwurf befürwortete. Es heißt in dem Entwurf u.a.: "Zur Leitung dieser Klasse wird von der Stadtverordnetenversammlung ein aus (5 - 6) Mitgliedern bestehender Schulvorstand gewählt ... Die Hauptlehrer (der Volksschule, H.F.) bezeichnen die in der Volksschule befindlichen Kinder, welche einen Unterricht in der von der Volksschule getrennten Klassen bedürfen oder auf deren Erziehung größere Sorgfalt und Aufmerksamkeit verwendet werden muß, als dies in der Volksschule möglich ist ... Der Schulvorstand veranlaßt, daß die von den Hauptlehrern bezeichneten Kinder von einem Arzte untersucht und von einem Lehrer geprüft werden und beschließt alsdann über Aufnahme und Zurückweisung. Die Aufnahme der Kinder in diese Klasse kann nur unter Zustimmung der Eltern und Vormünder erfolgen" (Boodstein, 1901 S. 3 f).

Am 20. Mai 1879 beschloß die Stadtverordnetenversammlung "die versuchsweise Errichtung einer Klasse für geistig schwachbegabte Kinder". Diese Klasse wurde am 18. September 1879 eröffnet. Nach einem halben Jahr erfolgte eine Prüfung der Einrichtung, die positiv ausfiel. Am 1. April 1880

richtete man wegen der vielen Anmeldungen eine zweite Klasse ein und stellte einen zweiten Lehrer ein. Mit diesen Änderungen ging die Selbständigkeit der Schule im städtischen Haushalt einher.

Der erste Lehrer der Hilfsklasse war H. Rottländer. Zur Vorbereitung auf seine Tätigkeit wurde er an die Anstalt "Hephata" abgeordnet. Deren Direktor, Barthold, stellte dann ein Zeugnis aus, das Rottländers Bemühungen bescheinigte.

Die Auswahl der ersten Schüler war dem Kreisphysikus, also einem Arzt, übertragen worden. Dies änderte sich bald dahin, daß ein Kuratorium mit dem Stadtschulrat an der Spitze und einem Arzt als Mitglieder nach einer Prüfung durch den Hauptlehrer der "Schule für schwachbegabte Kinder" über Aufnahme oder Ablehnung entschied (Reinke, 1897 S. 15 f).

1881 wurde Boodstein Stadtschulrat in Elberfeld. Ihm verdankt das Hilfsschulwesen in der gesamten Region in der Folgezeit viele Impulse (Die Hilfsschule, 1916 S. 239 - 242).

Der Unterricht in Elberfeld orientierte sich an den Volksschullehrplänen, die für die Hilfsschule reduziert wurden. In der Unterstufe sollte etwas das Pensum des ersten Schuljahres, in der Mittelstufe das von anderthalb weiteren Schuljahren und in der Oberstufe etwa das Ziel der fünften Volksschulklasse erreicht werden (Boodstein, 1901 S. 6). Die Stundentafel der Hilfsschule sah folgende Fächer und Zeiten vor:

- "1. Religion (6 x 3/4 Std.)
2. Rechnen (5 Std.)
3. Deutsch (11 Std.)
4. Formenlehre (2/2 Std.)

5. Zeichnen (3 x 2/2 Std.)
6. Geographie (2/2 Std.)
7. Handarbeit für Mädchen (4 Std.)
8. Handarbeit für Knaben (2 Std.)
9. Turnen (2 Std.)
10. Gesang (1 x 2/2 Std.)
11. Artikulationsübungen während der Turn- und Gesangsstunde (4/2 Std.)".

Reinke bemerkt 1896, dieser Plan sei "seit Jahren" derselbe. Das Ziel der Hilfsschule wird so formuliert: "... die Kinder sollen in den Stand gesetzt werden, sich für einfache Lebensverhältnisse angemessene Kenntnisse und Fertigkeiten zu erwerben. Außerdem macht es sich die Schule zur Aufgabe, durch praktische Handfertigkeiten für einen passenden Beruf vorzubereiten (a.a.O. S. 19).

So wie es andere Hilfsschulen praktizierten, versuchte man auch in Elberfeld diesen Anspruch öffentlichkeitswirksam zu belegen. Rottländer gab 1886 "kurze Notizen über die entlassenen Kinder" in der Lokalpresse bekannt. Es werden nicht nur die Dauer des Schulbesuchs, die Leseleistung, die Schreib- und Rechenleistung präzise aufgeführt, sondern auch, daß 25 bis 30 Kinder zur Konfirmation bzw. Kommunion gelangten. Die unter "was aus den Kindern geworden ist" genannten Berufe lassen erkennen, daß die meisten erwerbsfähig wurden. Die Schule wird dies als Erfolgsbeweis angesehen haben. Ein vorausgehender aufklärerischer Artikel des Stadtschulinspektors Boodstein macht diese Absicht sehr deutlich. Er will unrichtige Aussichten über die Schule korrigieren. Dies geschieht indem er die Schüler der "städtischen Schule für schwachbegabte Kinder in Elberfeld" charakterisiert. Es sind die, die "wegen ihrer beschränkten Bildungsfähigkeit in den stark besetzten Klassen der Volksschulen gar nicht oder nur in unzureichendem Maße gefördert werden können". Nicht aufgenommen würden "blödsinnige oder nicht vollsinnige, also schlechthin bildungsunfähige Kinder".

Auch kranke Kinder und solche mit "besonderen sittlichen Schäden müssen von der Schule für schwachbegabte Kinder ferngehalten werden". Bemerkenswert ist, daß es in Elberfeld "Entlassungs-Prüfungen" vor einem Kuratorium gab, auf welchem die Schüler die "für einen Christenmenschen erforderlichen Kenntnisse" nachweisen mußten. Allerdings konnten Schüler auch ohne Prüfung entlassen werden, wenn die Arbeitsfreudigkeit, die Aufnahmefähigkeit, die Aufmerksamkeit" dauernd nachließen (Boodstein, Rottländer, 1886).

4.4. Die Durchsetzung der Hilfsschule - der Hilfsschultyp IV

4.4.1. Leipzig

"Es würde keinen besonderen Zweck haben, zu untersuchen, an wem die Schuld gelegen habe, daß Leipzig nach dem anfänglichen kühnen Anlaufe zur Errichtung einer besonderen Anstalt für Schwachsinnige schließlich sich von viel kleineren Städten überflügeln ließ, die wenigstens Klassen für solche Kinder einrichteten; ..." (Richter, 1893 S. 39). Dieser Ansicht haben sich seither alle Autoren angeschlossen. Wo die 17jährige Vorgeschichte der Leipziger Hilfsschule behandelt wird, da mit einem wenig aufhellenden Hinweis auf "widrige Umstände" und einer gewissen Verwunderung. Diese Verwunderung ist verständlich, da es vom ersten Antrag des Jahres 1864 bis zur Einrichtung einer Hilfsklasse im November 1881 ständig Initiativen gab, so daß fast jährlich Schulen, Kommunalpolitiker, Lehrervereine und auch die Öffentlichkeit - weit über Leipzig hinaus - mit dem Thema konfrontiert waren.

Hier interessieren gerade die Ursachen, die zu der 17jährigen Verzögerung geführt haben. Es ist zu untersuchen, ob in der langjährigen Auseinandersetzung Strukturen zu erkennen sind, die verallgemeinert werden können. Dies gilt für die Motive der Initiatoren der Hilfsschule ebenso wie für die Argumente der Gegner. Konkret: Warum konnte es sich

die Leipziger Stadtverordnetenversammlung 17 Jahre lang politisch leisten, die gestellten Anträge abzulehnen und warum stimmte sie ihnen im 18. Jahr plötzlich teilweise zu? Welcher Wandel hatte sich da auf welchen Gebieten vollzogen?

In der Auseinandersetzung standen Lehrerschaft, Pädagogischer Verein, Lehrerverein und Stadtrat auf der Befürworterseite; abgelehnt wurden die Anträge immer wieder von den Stadtverordneten, also den gewählten Volksvertretern.

Ausgelöst wurde die Diskussion am 14. November 1863 durch einen Vortrag Karl Ferdinand Kerns über "Erziehung und Pflege blödsinniger Kinder". Kern sprach über die Ursachen, Arten und Grade des Blödsinns und über die Mittel zur Besserung, nämlich bessere Ernährung, zweckmäßige Kleidung, bestimmte Gewöhnung, regelmäßige Tätigkeit, gymnastische Übungen und angemessenen Unterricht. Ziel solle sein, die Betroffenen für einfache Lebensverhältnisse tauglich zu machen und "zur Ahnung des Göttlichen zu bringen" (Richter, 1893 S. 7). Kern forderte abschließend, so der 30 Jahre später niedergeschriebene Bericht Karl Richters, "daß für die Kinder, die nicht imstande seien, in der Schule mit den anderen gleichen Schritt zu halten, in den einzelnen Städten oder Bezirken Schulen für Schwachsinnige errichtet werden möchten" (ebenda). Dieser Gedanke wurde noch am gleichen Abend als Antrag beschlossen und Anfang 1864 dem Stadtrat vorgelegt. Unterschrieben hatten alle Direktoren der Volksschulen. Richters Bericht ist nicht eindeutig hinsichtlich des Inhalts der diesem Referat Kerns folgenden Diskussion. Kern soll präzise "in den Städten oder Bezirken Schulen für Schwachsinnige" gefordert haben; die Diskussion soll ergeben haben, man möge in Leipzig "eine besondere Klasse für Schwachsinnige" errichten. Im Verzeichnis der Stadt ist das Schreiben aufgeführt, welches der Leiter der Pädagogischen Gesellschaft nach dem Vortrag an den Stadtrat richtete. Es enthält die Forderung nach

einer "besonderen Anstalt für schwachsinnige Kinder in Leipzig" (a.a.O. S. 8). Nimmt man dies wörtlich, dann sind die Antragsteller durch die Formulierung "Anstalt" statt "Schule" von der Forderung Kerns abgewichen. Möglicherweise bedeutet dieser Begriffswechsel nichts, außer daß hier von Karl Richter der Begriff "Anstalt" im Sinne von "Schulanstalt" synonym zu "Schule" gebraucht wurde. Denkbar ist allerdings auch, daß Richter dem Referenten Kern den Begriff "Schule" in seiner Erinnerung unterschoben hat, dieser also tatsächlich - was zu seinen Ausführungen auch besser passen würde - von einer Anstalt gesprochen hat und diese Initiative von den Rektoren wörtlich aufgenommen wurde. Für diese letzte Annahme spricht das zitierte Schreiben. Diese erste Initiative blieb ohne ein Echo.

"Bald nach dem Vortrag Kerns" (Richter, 1893 S. 8) erschien Stötzners bekannte Schrift: "Schulen für schwachbefähigte Kinder. Erster Entwurf zur Begründung derselben. Leipzig und Heidelberg 1864". Richter merkt ausdrücklich an, die Schrift habe eine günstige Aufnahme gefunden sowohl in der Lehrerschaft als auch bei dem Stadtrat. Man schickte Stötzner auf Kosten der Stadt 1865 nach Hannover, wo er sich an der **Tagung** der "Gesellschaft zur Förderung der Schwach- und Blödsinnigenbildung" beteiligte. Die Versammlung faßte im Sinne Stötzners den Beschluß, daß in allen größeren Städten Schulen für zurückgebliebene Kinder gegründet werden sollten.

Der Leipziger Stadtrat behandelte am 2. November 1865 das Thema (wieder unter der Bezeichnung "Anstalt") und forderte von Stötzner ein Gutachten samt Kostenvoranschlag. Bereits am nächsten Tag überreichte Stötzner das Gutachten als "Plan zur Einrichtung einer Nachhilfeschule in Leipzig". Damit war ein weiterer neuer Begriff in die Diskussion eingebracht. Dies ist ein Hinweis darauf, daß starke Be-

griffsschwankungen vorhanden waren, die sich allerdings mehr auf die Etikettierung als auf den Inhalt bezogen. Vom Inhalt her ist die Übereinstimmung in allen Eingaben an den Rat seit dem Erscheinen des Stötzner Textes 1864 bemerkenswert.

Stötzner wurde am 29. Dezember 1865 aufgefordert, zusammen mit den Schuldirektoren eine Liste der möglichen Schüler einer Nachhilfeschule zusammenzustellen. Es ergab sich die Zahl von 63 Kindern bei 9 713 Schülern in den städtischen Volksschulen (0,65 %).

Das so gesammelte Material wurde vom Stadtrat gebilligt und im März 1866 den Stadtverordneten mitgeteilt. Im Anschreiben an die Stadtverordneten heißt es: "Wir haben umso mehr geglaubt, daß unsere Stadt, die jede Pflege der öffentlichen Unterrichts- und Erziehungsarbeit sich so besonders angelegen sein läßt, auch in dieser Richtung nicht zurückbleiben dürfe, je mehr spezielle Erörterungen uns überzeugten, daß ein Bedürfnis für spezielle Fürsorge in dieser Beziehung allerdings vorhanden sei" (zit. n. Richter, 1893 S. 14).

In der Sache kam es allerdings nicht mehr zu einem Ergebnis. Die Stadtverordneten faßten keinen Beschluß, "weil sie den Daumen auf dem Stadtsäckel legen zu müssen glaubten", wie Richter meint. Im Juni 1866 brach der preußisch-österreichische Krieg aus, der Leipzig - das Königreich Sachsen hatte sich auf die Seite Österreichs gestellt - stark berührte und die Beschlußfassung bis zum 23. Januar 1867 verzögerte. Der Antrag des Rates wurde, soweit er die grundsätzliche Notwendigkeit einer besonderen Einrichtung begründete, angenommen, in Hinsicht auf die vom Rat vorgeschlagene Ausführung - also der Stötznerschen Entwürfe - jedoch einstimmig abgelehnt. Den "wirklich Schwachsinnigen" sollte ein gesonderter Unterricht in der Schule selbst erteilt werden. Dazu könnten zwei Klassenzimmer in vorhandenen Schulgebäuden eingerichtet und ein Lehrer eingestellt oder vorhandene Lehrkräfte benutzt werden. Zur Voraussetzung

gemacht wurde zusätzlich die Mitwirkung eines Arztes bei der Feststellung, ob ein Kind schwachsinnig sei. Begründet wurde diese Bedingung "durch die hier und da wahrscheinlich hervortretende Schwierigkeit des Auffindens einer richtigen Grenzlinie zwischen bloß schwachbefähigten Kindern, die in eine Klasse für solchen Unterricht nicht gehören, zwischen schwachsinnigen, um deren Nachhilfeunterricht allein es sich handelt, oder zwischen Blödsinnigen, welche nur der ärztlichen Behandlung gehören, sowie das Ausschließen eines etwaigen Lehrerinteresses in Aufrechterhaltung oder Erweiterung einer Klasse für den Nachhilfeunterricht motiviert".

Es sind aufgrund dieser Ausführungen drei Argumente der Stadtverordneten zu unterscheiden:

- die Stötznerschen Vorschläge sind zu teuer.
- es ist begrifflich nicht ausreichend geklärt, was schwachbefähigte, schwachsinnige oder blödsinnige Kinder sind.
- die Befürchtung, eine derartige Einrichtung, auf deren kurzfristige Notwendigkeit man z.B. auch in Dresden hoffte, werde zu einer dauernden Institution werden, die sich ihre Existenzberechtigung selber verschaffe, wenn nicht eine neutrale Instanz über die Schüler mitentscheide.

Die Befürchtungen, die im zweiten und dritten Argument zum Ausdruck kommen, werden durch verschiedene Angaben Richters in ihrer Berechtigung bestätigt. Über die Auswahl und Kennzeichnung der Schüler war schon 1866 eine öffentlich geführte Auseinandersetzung entstanden, wozu nicht wenig Stötzners eigene begriffliche Unklarheit beigetragen hatte (Richter, 1893 S. 15 ff). Tatsächlich war die Zahl der Bezeichnungen und Charakteristika noch vermehrt statt vermindert worden. Die zielgerichtete Entwicklung, die Richter unterstellt, die allen Vernünftigen einsichtige "richtige" Klassifizierung, war 1866/67 nicht zu erkennen.

Die Auswahl der in Frage kommenden Schüler von 1866 war selbst nach Richters Urteil problematisch. Stötzner mußte von den 63 gemeldeten Kindern schließlich 30 zurückweisen. Zum Teil waren die Meldungen der Bürgerschulen eindeutige Versuche Schüler abzuschieben.

Auch Befürchtungen über die mögliche Fehlentwicklung einer einmal geschaffenen Institution waren begründet, da die Unklarheit der Schülersauswahl es ausgeschlossen hätte, der Einrichtung ihre Existenzberechtigung abzusprechen und sie wieder aufzulösen.

Der Beschluß der Stadtverordneten war deshalb nicht Folge einer negativen Einstellung zur Hilfsschule, sondern das verständliche Ergebnis der widersprüchlichen Selbstdarstellung der Hilfsschulvertreter vor einer interessierten Öffentlichkeit.

Leipzig besaß zu dieser Zeit (1867) fünf Bürgerschulen und zwei Armenschulen, die getrennt von diesen organisiert waren. Für jede der Bürgerschulen war einer der Stadträte zuständig, für die Armenschulen das Armendirektorium, dem die gesamte Armenverwaltung oblag. Auf diese Weise waren die Bürgerschulen unmittelbar im Stadtrat repräsentiert, was sich zweifelsohne auf deren Möglichkeiten, pädagogische Initiativen in kommunale Schulpolitik umzusetzen, positiv auswirkte. Wie die Entwicklung in Leipzig zeigt, scheiterten die Bemühungen um die Hilfsschule auch in keinem Fall am Stadtrat, der die Forderungen der Lehrer regelmäßig ohne Abstriche übernahm, sondern an den Stadtverordneten. Geegründet war diese Organisation des Schulwesens auf die gesetzlichen Bestimmungen des Kgr. Sachsens von 1835. Sie hatten eine Vereinheitlichung des niederen Schulwesens mit sich gebracht, so daß alle nicht regulären Schulen - Sonntagsschulen, Winkelschulen - aufgelöst wurden und nur Bürgerschulen und Armenschulen erhalten blieben (Kaemmel,

1909 S. 582/Mangner, 1906 bes. S. 218 ff; Helm, 1892; Behrendts, 1904, Zimmermann, 1872). Im Vergleich mit anderen, insbesondere kleineren Städten, war das Leipziger Schulwesen bereits früh geordnet. Damit ist aber nichts gesagt über den tatsächlichen Schulbesuch, über Kinderarbeit vor und nach der Schulzeit oder die Qualität des Unterrichts in den Armenschulen.

Bemerkenswert ist, daß die nächste Initiative für die besondere Beschulung schwachsinniger Kinder im September 1867 von einem Armenschuldirektor ausging. Es wurden 15 Kinder als Schüler der geforderten Anstalt genannt. Die Stadt legte den Antrag ohne Antwort zu den Akten.

Im November 1867 forderte ein Direktor einer Bürgerschule besondere Klassen für schwachsinnige Kinder an zwei Bürgerschulen und einer Armenschule. Er berief sich auf die Einrichtung einer derartigen Klasse in Dresden. Im Rückblick von 1893 kritisiert Richter diesen Antrag als weniger von pädagogischen denn rein äußerlichen Rücksichten eingegeben (Richter, 1893 S. 24). Er bemängelt, daß es sich um bloße Nachhilfestunden handeln soll, die die Kinder in der Woche noch zehn Stunden länger in der Schule festhalten würden und dies, obwohl diese Kinder körperlich und geistig schwächer wären und schneller ermüdeten als andere Kinder.

Um sich zu informieren, schrieb der Leipziger Rat 1867 an den Rat der Stadt Dresden. Die Antwort aus Dresden führte zu einem Beschluß der Leipziger Schuldeputation, in der Mitglieder des Stadtrats und Bürgerschuldirektoren vertreten waren, zunächst die Direktoren der Bürgerschulen und der Armenschulen zur Stellungnahme aufzufordern.

Die Direktoren lehnten im Januar 1868 die Dresdener Einrichtung entschieden ab. Sie nannten dafür sieben Gründe:

1. "beschränke sie sich auf bloßen Unterricht, während gerade diese Kinder einer andauernden erziehlischen Einwirkung dringend bedürften."

2. vermehre sie die Stundenzahl gerade für die schwachen Kinder.
3. "entziehe sie bei der an und für sich nutzlosen Teilnahme schwachsinniger Kinder am Schulunterrichte nur den gesunden Kindern die Zeit und Kraft, die der Lehrer auf jene verwende."
4. ergäben sich Schulweg- und Zeitprobleme, bei der Zusammenfassung aller Schüler in einer einzigen Klasse.
5. sei es bedenklich, diesen Unterricht von den jüngsten Lehrern nur nebenamtlich durchführen zu lassen.
6. sei es pädagogisch falsch, allen Unterricht nur einem Lehrer zu übertragen.
7. seien auch "Dresdener Schulmänner" mit den Nachhilfeklassen nicht zufrieden.

Die Direktoren blieben bei der seit 1864 aufgestellten Maximalforderung einer "Schule für schwachsinnige Kinder ... , die zugleich als eine Art Verwahranstalt für dieselben diene" (Richter, 1893 S. 24 f). Als potentiellen Leiter einer derartigen Schule schlug man Stötzner vor. Der Rat schloß sich, wie schon 1866, dem Inhalt des Gutachtens an und im März 1868 wurde es den Stadtverordneten mitgeteilt.

Im Mai 1868 versuchte die "Pädagogische Gesellschaft" durch einen Beschluß auf Grund eines Vortrages von Stötzner gegen die Nachhilfeklassen und für die "besonders organisierte Anstalt", den öffentlichen Druck auf die Stadtverordneten zu verstärken. Gleichzeitig wurde beschlossen, auffällige Kinder zuerst probeweise in besondere Nachhilfeklassen zu überweisen, um dann nach längerer Beobachtung über Rückschulung oder Einweisung in die Schwachsinnigen-schule zu entscheiden. Es ist offensichtlich, daß hiermit der inhaltlichen Kritik der Stadtverordneten an der unklaren begrifflichen Klassifizierung der Schüler die Spitze ge-

nommen werden sollte (- DP -, 1868 S. 4271 f). Die genannten Beschlüsse wurden in der Presse veröffentlicht und den Stadtverordneten Ende Mai 1868 mitgeteilt.

Auf der Sitzung der Stadtverordneten vom 10. Juni 1868 wurde der Antrag indes erneut abgelehnt. Das Gutachten der Schuldirektoren habe "auf unsere Anträge keinen Einfluß, da wir den getrennten Unterricht der schwachsinnigen Kinder von besonderen Lehrern wünschen ... Wir glauben, in der von uns beantragten Weise ebenso den Interessen jener unglücklichen Kinder gerecht zu werden, ohne daß es notwendig ist, für die Verwirklichung dieser Idee eine Summe von jährlich 2 700 Talern, also 99 Taler für jedes Kind zu verwenden". Die Stadtverordneten forderten vom Rat, "derselbe wolle für den Unterricht der schwachsinnigen Kinder zwei Klassenzimmer in vorhandenen, in entgegengesetzter Richtung liegenden Schulgebäuden einrichten und hierzu zwei besondere Lehrer ... anstellen" (Richter, 1893 S. 27 f).

Erheblich deutlicher als in der ersten Ablehnung vom Januar 1867 wiesen die Stadtverordneten jetzt auf die finanzielle Seite des Problems hin. Ihr eigener Vorschlag hätte erheblich weniger Kosten verursacht. Daß der Stadtrat diesen nicht in Erwägung zog, zeigt, in welchem Ausmaß er sich die Sicht der Bürgerschuldirektoren und der Lehrervereine zu eigen gemacht hatte.

Die Ablehnung der Vorschläge vom Mai 1868 durch die Stadtverordneten führte auf seiten der Befürworter einer Hilfsschule zu einer noch strikteren Wendung gegen die Nachhilfeklasse und einer Betonung des Anstaltscharakters der geforderten Einrichtung. Stötzner fand die Unterstützung des "Leipziger Lehrervereins", der in diesem Sinne eine Resolution faßte. Die Nachhilfeklasse sei sowohl ein psychologischer wie pädagogischer Mißgriff. In Leipzig solle eine "besonders organisierte Schule für Erziehung

und Unterricht schwachsinniger Kinder" errichtet werden (Richter, 1893 S. 29).

Im Dezember 1868 wandten sich die Schuldirektoren an den Rat. Sie legten eine Liste von 35 schwachsinnigen Kindern bei. Neben den bekannten Argumenten über den Nutzen einer Anstalt für die schwachsinnigen Schüler wird jetzt auch der Nutzen einer Entlastung der Volksschule angeführt: "... auch die Klassen, in denen sie saßen, in ihrem stetigen, bis auf den Tag nach einem bestimmten Maße abgegrenzten Unterrichte gestört und aufgehalten wurden" (Richter, 1843 S. 30). Hinzukomme, daß solche Kinder oft nicht zur Konfirmation zugelassen würden.

Die Entlastung der Volksschule zur Erreichung besserer Leistungen als Begründung für die Hilfsschule war bereits von Stötzner 1864 angeführt worden (Stötzner, 1864 S. 8). Dieses Argument wurde im Streit um die Leipziger Hilfsschule noch öfters verwendet (Zimmermann, 1865 S. 257; Stötzner, 1866 S. 2129). Der taktische Wert dieses Arguments wird besonders in der Leipziger Diskussion sichtbar. Als durchschnittliche Klassengröße kann für die Jahre um 1870 mit 55 Schülern gerechnet werden (vgl. Behrendts, 1904 S. 76), so daß bei insgesamt etwa 10 000 Schülern die von den Schuldirektoren genannten 35 schwachsinnigen Schüler ungefähr einen Hilfsschüler auf fünf Klassen ergeben. Tatsächlich war die Zahl aber noch geringer, da über die Klassifizierung der Schüler keine Einigkeit herrschte. Karl Richter kommt auf Grund einer Durchsicht von Schülercharakteristiken zu dem Schluß, nur 21 hätten sich für eine Schwachsinnigenschule geeignet.

Die starke Unterstützung, die die Initiative Stötzners seitens der Lehrerschaft erfuhr, wird eher als Indiz für die Hilflosigkeit der Volksschule gegenüber den schwachsinnigen Schülern anzusehen sein. In den verschiedenen Begründungen der Anträge kommt immer wieder zum Ausdruck, daß man nicht wußte, wie man hier unterrichtlich und wohl auch

schulorganisatorisch vorgehen sollte. So zeigt die Unterstützung seitens der Volksschullehrer einmal, daß es ein durchorganisiertes Volksschulwesen mit festgelegten Lehrplänen gab, denn nur auf dieser Grundlage war es möglich, diese Kinder als auffällig zu identifizieren. Es zeigt aber auch, daß die Volksschullehrer ihre eigene Entlastung von Schülern, die ihren pädagogischen Bemühungen widerstanden, im Auge hatten, obwohl dies nicht ausgesprochen wurde. Erkennbar wird dies in der Diskussion über die Beschulung der Kinder in Nachhilfeklassen oder der von Stötzner verlangten Anstalt. Obwohl man Stötzner unterstützte, genügte 1868 der Antrag eines Schuldirektors auf einer Sitzung der Pädagogischen Gesellschaft, um dem schon genannten Zwitter-Beschluß, nämlich Nachhilfeklassen als "Orientierungsstufe" der Schwachsinnigenschule vorzuschalten, zu einer Mehrheit zu verhelfen (- DP -, 1868 S. 4271 f). 1867 hatte sich ein Bürgerschuldirektor sogar explizit für das Dresdener Konzept ausgesprochen (Richter, 1893 S. 23 f). Und Richter formuliert sehr deutlich: "... außerdem läßt sich weder behaupten, daß die gesamte Lehrerschaft Leipzigs für die Errichtung einer besonderen Anstalt für schwachsinnige Kinder bestimmt gewesen wäre, da es sich für die zunächst nur darum handelte, die Hemmschuhe im Klassenunterricht anderswo unterzubringen, wozu bei dem Schwanken der Begriffe "schwachsinnig" und "schwachbefähigt" sich als nächstes Auskunftsmittel auch die Errichtung bloßer Schwachsinnigenklassen geeignet hätte ..." (Richter, 1893 S. 30 f).

Nach Verhandlungen zwischen Schuldirektoren, Schuldeputation und Stadtrat, die alle ihre bestehenden zustimmenden Voten bekräftigten, kam die Sache am 3. März 1870 erneut zur Beschlußfassung in die Stadtverordnetenversammlung. Diese lehnten wieder den Ratsvorschlag ab und wiederholten erneut ihre Bedenken.

Als Gründe nannten sie:

- für die beantragte Schule gäbe es keine Erfahrungen, und wenn die Dresdener Einrichtung als Alternative keinen Erfolg habe, so werde von der Chemnitzer Einrichtung sehr günstig berichtet,
- da es sich um einen Versuch handele, sei der kostengünstigere Vorschlag der Stadtverordneten empfehlenswerter,
- ihr Vorschlag sehe von langfristigen Mietverpflichtungen ab, die bei einem Mißerfolg sonst zu tragen wären,
- die Wahl des (Schul-)Lokals könne nicht dem Direktor überlassen werden,
- "Hinsichtlich des Zieles endlich, daß der Rat der geplanten Anstalt stecke, müsse man mit Notwendigkeit annehmen, daß es sich zum mindesten in der Hauptsache um solche Kinder handele, die wegen schwächerer Beanlagung nur einer besonderen Behandlung bedürften, mittelst derselben aber gleiches erreichen könnten, wie normale Kinder; auf solche Kinder aber werde der Umgang mit geistig geweckten und körperlich gesunden Kindern nur heilsam wirken, weshalb ihre gänzliche Trennung von den übrigen Schulgenossen und ihre Vereinigung mit gleichartigen Kindern als ein pädagogischer Versuch erscheine, der nicht ohne schwere Bedenken sei" (Richter, 1893 S. 33 f).

Im letzten Punkt nahmen die Stadtverordneten ein Argument vorweg, das 1901/1902 von Witte erneut aufgegriffen wurde und zu heftigen Reaktionen des VdHD führte (Witte, 1901; Frenzel, 1902 S. 95 - 107); ein Argument, das schließlich nicht pädagogisch entschieden, sondern durch die Entwicklung des Hilfsschulwesens gegenstandslos wurde. Bemerkenswert bleibt, daß die Stadtverordneten überhaupt ein

pädagogisches Argument einbrachten. Sie nahmen in ihrem konkurrierenden Vorschlag zugunsten von Nachhilfeklassen eine grundsätzlich positive Einstellung zur besonderen Förderung Schwachsinniger ein. War dies aber zuvor fast ausschließlich finanziell begründet gewesen, so gelang es ihnen jetzt, mit pädagogischer Begründung den Anspruch auf Fürsorge für die Schwachsinnigen ganz auf ihre Seite zu ziehen und den Befürwortern der separierten Hilfsschule dem implizierten Vorwurf der pädagogischen Bedenkenlosigkeit zu machen.

Eine indirekte Antwort enthielt ein Zeitungsbericht über die Sitzung der Pädagogischen Gesellschaft am 26.3.1870. Zu Beginn verweist der Autor auf Erfahrungen im Unterricht schwachsinniger Kinder, die klar bewiesen, daß sie anders als andere Schüler unterrichtet und erzogen werden müßten. Weder die Nachhilfeklassen in Dresden noch in Chemnitz seien besonders günstig (V.-S., 1870).

Die weitere Diskussion verlief teilweise gegen die Hilfsschulbefürworter. Ein Lehrer Thomas, später Direktor der Ratsfreischule und laut Richter "ein bekannter Schulmann", ging auf die unterschiedlichen Definitionen von schwachsinig und schwachbefähigt ein. Für schwachsinnige Kinder habe, ebenso wie für blinde, taube und stumme Kinder, der Staat zu sorgen, für schwachbefähigte genügten Nachhilfeklassen, die die Stadt einrichten müsse. Dies wurde von den Anwesenden offenbar so anerkannt, aber trotzdem solle die Stadt eine solche Anstalt gründen, "wenn sie die Mittel dazu habe". Nachhilfeklassen wurden abgelehnt, die "besondere Anstalt" gefordert.

Am 30. März tagte der "Städtische Verein", eine Gruppierung, in der prominente Stadtverordnete Mitglied waren. Stötzner verteidigte seine Vorstellungen, konnte sich aber nicht durchsetzen. Die Diskussion verlief ähnlich wie in der Pädagogischen Gesellschaft, man forderte Klassen für

Schwachbefähigte und eine Anstalt für Schwachsinnige. Beschlossen wurde, die Forderung nach Nachhilfeklassen, wie sie von den Stadtverordneten verlangt wurden, zu unterstützen ("Städtischer Verein", 1870 S. 2933 f).

Der Rate hatte zwischenzeitlich erneut Dresden und Chemnitz angeschrieben und um Erfahrungsberichte gebeten. Beide stellten ihre Nachhilfeklassen als pädagogisch richtige Institutionen heraus und wiesen die Ausführungen Stötzners zurück.

Zwischen 1870 und 1881 erlahmte die Diskussion über die Hilfsschule. Das lag u.a. daran, daß Stötzner, seit 1855 Lehrer an der Leipziger Taubstummenanstalt, sich vermehrt dieser Arbeit zuwandte. Seine Bibliographie weist aus, daß Schriften zur Hilfsschulfrage zurücktraten, während größere Arbeiten über die Taubstummenpädagogik in den Vordergrund rückten. In Leipzig trat Stötzner nach 1870 nicht mehr publizistisch für die Hilfsschule ein (Kirmsse, 1911 S. 207 f). Weitere wesentliche Ursachen für die abgebrochene Diskussion waren der deutsch-französische Krieg von 1870/71 und die Verabschiedung des Volksschulgesetzes für das Königreich Sachsen 1873. Hinzu kam der erhebliche Bevölkerungszuwachs nach 1870, der andere schulische Probleme, z.B. den Bau neuer Schulgebäude, brachte und die Hilfsschule ganz in den Hintergrund treten ließ. Es darf nicht vergessen werden, daß auch keine andere deutsche Großstadt bis 1881 eine Schule im Sinne Stötzners gründete, so daß Stötzners Vorschläge nicht über den Charakter eines theoretischen Entwurfs hinaus kamen. Von der "Pädagogischen Gesellschaft" ist nach 1870 keine Initiative mehr bekannt und der "Leipziger Lehrerverein" wird seine Aktivitäten an die des "Allgemeinen Sächsischen Lehrervereins" ausgerichtet haben. Obwohl hier Gläsecke und andere Leipziger Schulmänner an führender Stelle tätig waren, war die Hilfsschule kein offizieller Diskussionsgegenstand (Leuschke, 1899 S. 58 ff). Gerade die Leipziger Vereine engagierten sich von 1870 - 1873 stark für das Volksschulgesetz (ebenda, S. 62). Daß die

Stadt Leipzig durch die Reorganisation des Schulwesens in Folge des Volksschulgesetzes von 1873 Schwerpunkte ihrer schulpolitischen Tätigkeit setzen mußte, erkennt auch Richter an. Inhaltlich entsprach das neue Gesetz etwa den preußischen Falkschen Bestimmungen von 1872. Es führte neue Fächer ein und verstärkte den Unterricht in den sogenannten Realien. So wurden die Lehrpläne, Schulbücher, Lehrziele und Stundenzahlen der Bürgerschulen einander angepaßt, wo sie früher als "Rührigkeit" des jeweiligen Schulleiters überlassen waren. Die Armenschulen wurden in die allgemeine Schulverwaltung beim Stadtrat für das Volksschulwesen einbezogen. Von 1873 - 1887 wurden drei neue Bürgerschulen und fünf neue Bezirksschulen errichtet und jährlich 30 und mehr neue Lehrer eingestellt.

1877 und 1878 meldeten verschiedene Schuldirektoren, daß es bei ihnen schwachsinnige Kinder gäbe und die bereits mehrfach erstellte Liste aller in Frage kommenden Kinder für eine besondere Einrichtung wurde noch einmal erstellt. Sie nannte 40 Schüler. Der Schulausschuß der Stadt vertagte die Entscheidung, die jetzt nur noch über die Einrichtung einer Klasse für schwachsinnige Kinder getroffen werden sollte, erneut zweimal bis 1881. Erst im April 1881 wurde die Sache wieder aufgegriffen und man forderte noch einmal eine Schülerliste von den Schulen. Als sich im November 1881 ein beurlaubt gewesener Lehrer wieder zum Dienst meldete und man für ihn keine Verwendung hatte, wurde diesem die Führung der Schwachsinnigenklasse übertragen. Von den gemeldeten Kindern waren 16 für die Klasse ausgewählt worden. Sie wurde am 19.11.1881 in einem Raum der 3. Bürgerschule eröffnet.

Im Vergleich mit den hochfliegenden Plänen Stötzners war diese Klasse eine Einrichtung, die keine einzige seiner Forderungen erfüllte. Von besonderer Methodik im Unterricht, hilfsschulgemäßer Ausrüstung der Schule, Garten,

besonderer Ausbildung des Lehrers war keine Rede. Im Gegenteil, der Lehrer hatte gerade einen Kurs in Französisch absolviert, eine denkbar abwegige Vorbereitung. Trotzdem entwickelte sich in den nächsten Jahrzehnten in Leipzig ein für das gesamte Deutsche Reich vorbildliches Hilfsschulwesen unter Karl Richter als hochangesehenen Fachmann.

Zieht man hier eine Zwischenbilanz im Rückblick auf die Ausgangsfragestellung, ob in der Auseinandersetzung von 1864 - 1881 allgemeine Strukturmerkmale zu erkennen sind, dann ist festzustellen, daß dies in vorsichtiger Weise unter verschiedenen Aspekten möglich ist. Leipzig zeigt, daß die Betroffenen, die Eltern potentieller Hilfsschüler und die Hilfsschüler selber, bei der ganzen Diskussion außen vor blieben. Die streitenden Parteien nahmen für sich in Anspruch, stellvertretend für sie zu handeln, sowohl die Lehrer, der Rat und die Vereine als auch die Stadtverordneten. Tatsächlich scheint das Interesse am Kinde aber bei den meisten Parteien nur vorgeschoben gewesen zu sein. Man wollte sich entlasten, wo man nach außen pädagogische Inkompetenz darstellte oder war nicht bereit, entsprechende Finanzmittel auszugeben. Wohl nur Stötzner und einigen anderen wird man einen ganz selbstlosen Einsatz für die Hilfsschule zugestehen können. Es ist allerdings bezeichnend, daß ihm 1867 der Vorwurf gemacht wurde, er sei nur deshalb so aktiv, weil er die Schulleiterstelle der Schwachsinnigen-schule anstrebe (Richter, 1893 S. 22).

Von Bedeutung für die gesamte Hilfsschulgeschichte sind die in Leipzig deutlichen Zusammenhänge zwischen dem Volksschulwesen und der Erkenntnis, daß es Schüler gibt, denen auch ein gut organisiertes Schulwesen nicht hilft. Gerade die Leipziger Hilfsschule läßt in ihrer Vorgeschichte bis 1881 Zusammenhänge erkennbar werden:

- 1863/1864 die erste Initiative zur Hilfsschulgründung.
Also nur 2 Jahre nach dem Verbot der Kinderarbeit in der

sächsischen Gewerbeordnung. Die Kinder, die vorher nicht strikt hinsichtlich ihres Schulbesuches kontrolliert worden waren, strömten jetzt in die Schule, weil sie arbeitslos wurden, bzw. keine Arbeit mehr aufnehmen konnten.

- Die Leistungsfähigkeit des Schulwesens wurde durch diese Kinder anscheinend aber kaum beeinträchtigt, so daß man es sich politisch leisten konnte, die Stötznerschen Vorschläge abzulehnen und die eigenen Vorstellungen nicht in die Tat umzusetzen, trotz dreimaligen Beschlusses des Stadtrates.
- Ab 1873 war man mit der Reorganisation und dem Ausbau des Volksschulwesens so stark beschäftigt, daß selbst aus der Lehrerschaft kaum Initiativen zur Hilfsschulgründung kamen. Womit auch deutlich wird, wie bedeutsam die Tätigkeit der Lehrervereine bis 1870 einzuschätzen ist. Ohne ihre Tagungen und Publikationen wäre Stötzner schnell vergessen gewesen.
- Erst um 1880, als das Problem wieder drängender wurde und die Initiativen sich wieder mehrten, wurde die kostengünstigste Lösung vollzogen.
- Nach 1881 vollzog sich schrittweise der Ausbau zur schon Stötzner geforderten "Erziehungs- und Unterrichtsanstalt". Gestützt wurde diese Entwicklung durch die sozialpolitischen Entwicklungen, z.B. die Reichsversicherungsgesetze. Diese Entwicklung bewirkte daneben auch, daß sich die Befürworter der der Hilfsschulen von der karitativen Begründung ihrer Ideen abwandten und zu sozialpolitischen Argumenten griffen.

Nach der Eröffnung der Klasse mit 13 Kindern stellte Richter eine große Unterschiedlichkeit der Schüler fest. Im Rückblick von 1893 meint er, nur die Hälfte der Schüler

sei "wirklich schwachsinnig" gewesen. Tatsächlich wurden Ostern 1882 sechs von ihnen in die Volksschule zurückversetzt. Richter bildete deshalb 1881 sofort zwei Abteilungen, die er anscheinend getrennt unterrichtete.

Bis Ostern 1885 erhöhte sich die Zahl der Kinder auf 23 und die Schülerpopulation wurde einheitlicher. Immer noch wurde in zwei Abteilungen unterrichtet, von denen Richter eine als "reine Schwachsinnigenschule" bezeichnet, während die andere Abteilung sehr stark behinderte Kinder aufnahm.

Zwischen 1881 und 1885 war die Regelung getroffen worden, daß Schüler erst nach zweijährigem erfolglosem Volksschulbesuch und nach einer besonderen Prüfung aufgenommen werden durften. Geprüft wurde Ortssinn, Farbensinn, Sprache, Auffassung, Gedächtnis etc. und vorhandene Schulkenntnisse (Richter, 1893 S. 42). Auch ein Personalbogen mit Informationen zur Familie, zu Krankheiten, früherem Schulbesuch und einer Schülercharakteristik wurde angelegt.

1888 besuchten 32 Schüler die Klasse, 1889 bereits 38. 1883 war ein zweiter Lehrer hinzugekommen. Richter berichtet, daß er bis 1885 alle Einrichtungen der jungen Anstalt "nach eigenem Ermessen getroffen (habe), ohne nach rechts und links zu blicken" (ebenda, S. 43). Dies wird nicht so zu interpretieren sein, als ob er die ganzen theoretischen Diskussionen der Vergangenheit nicht gekannt oder nicht berücksichtigt habe, sondern auf die konkrete tägliche Praxis zu beziehen sein.

1885 besuchte Richter die Schrötersche Anstalt in Dresden und die Anstalt Hubertusburg. Daraus erwuchs ein Antrag an die Stadt, der als Programm der nächsten Jahre anzusehen war. Für sofort beantragte Richter mehr Mittel für die Ausrüstung der Hilfsklassen, Lese-, Rechen- und Fröbelmaterial. Die dem Antrag beigegebene programmatische Begründung zeigt, daß er die Stötznerschen Gedanken,

zentriert in der Forderung nach "Erziehung und Unterricht", aufgenommen hatte und umzusetzen versuchte. Bis in einzelne Formulierungen hinein ist der Einfluß Stötzners zu spüren, z.B. bei der Beschreibung der typischen Eigenschaften schwachsinniger Schüler.

Richter begründet seine Forderungen jedoch anders als Stötzner. Dieser hatte 1864 die "Humanität" als erste Begründung seiner Forderungen genannt und die Entlastung der Volksschule und die Erziehung zur Erwerbsfähigkeit als Argumente minderen Ranges aufgeführt (Stötzner, 1864 S. 5). Er folgte darin älteren Schriften. Noch deutlicher hatte bereits 1857 Disselhoff die moralische Verpflichtung der Regierungen zur Fürsorge für "Cretinen, Blödsinnige und Idioten" betont; ökonomische, sozial-politische Argumente sind nicht aufgeführt (Disselhoff, 1857). Auch Gläusche stellte in seinem 1. Bericht karitative Überlegungen in den Vordergrund (Gläusche, 1854 bes. S. 1 - 5). Richter setzte jetzt andere Schwerpunkte: "Eine Schule für schwachsinnige Kinder teilt mit jeder anderen Schule die Aufgabe, ihre Zöglinge zu möglichst nützlichen und brauchbaren Menschen heranzubilden" (Richter, 1893 S. 44). Zweimal führt Richter als Ziel des Unterrichts "die überaus wichtige Ausbildung der Zöglinge zu künftiger Erwerbsfähigkeit" an (a.a.O. S. 54 f). Richter betont diese sozialpolitischen und ökonomischen Überlegungen in seinem Antrag. Mit den daraufhin bewilligten Mitteln - 100 RM - wurde für die Knaben ein nachmittäglicher "Arbeitsunterricht" eingeführt, der bewußt auf praktisch verwertbare Kenntnisse und Fähigkeiten abzielte.

Ab 1887 wurden die Unterrichtsstunden beider Klassen so gelegt, daß gleiche Fächer zu gleichen Zeiten unterrichtet wurden. So konnten Leistungsgruppen geschaffen werden, bei denen Schüler zwischen den Klassen stundenweise ausgetauscht wurden.

1889 wurde eine dritte Klasse gebildet, da die Schülerzahl auf 43 gestiegen war und man als Schülerhöchstzahl je

Klasse "von vornherein" 15 Kinder angenommen hatte.

1889 bis 1891 wurden alle Vororte Leipzigs im Umkreis von 5 Kilometern in das Stadtgebiet eingegliedert. Dies brachte für die Schwachsinnigenschule große Veränderungen.

Die Schülerzahl wuchs schnell an:

1889	43 Schüler	3 Klassen	3 Lehrer	
1890	63 "	3 "	4 Lehrer	
1891	97 "	6 "	-	
1892	108 "	7 "	-	
1893	125 "	8 "	8 Lehrer (Richter, 1893 S. 48)	
1894	-	9 "	-	
1895	-	10 "		
1896	-	11 (12) "		
1897	-	13 (14) "	14 Lehrer (Hilfsschule, 1917 S. 6)	
1898	203 "	14 "	14 Lehrer (Ehrig, 1898 S. 422)	
1912	-	30 "	(Hilfsschule, 1917 S. 9).	

Zu diesen Klassen im Stadtzentrum kamen noch Filialklassen hinzu, die z.T. im Laufe der Jahre zu Hilfsschulen ausgebaut wurden.

Das Anwachsen der Hilfsschülerzahlen ist nach Richter darauf zurückzuführen, daß zahlreiche Kinder aufgenommen wurden, "die aus den untersten und ärmsten Gesellschaftskreisen stammten und infolge der mißlichen häuslichen Verhältnisse einer geordneten Aufsicht und Erziehung zum Teil recht sehr entbehrten. Bei einigen mußten neben dem Vater auch die Mutter tagsüber mit auf Erwerb ausgehen, bei anderen lag der Mutter als einer Witwe oder als einer vom Manne verlassenen Frau die Sorge für den Unterhalt ihrer mitunter zahlreichen Kinder alleine ob" ... etc. (Richter, 1893 S. 48). Kürzer formuliert Ehrig: "Doch nach Einverleibung der Vororte mit ihrer starken Arbeiterbevölkerung, deren ungünstige Erwerbsverhältnisse, gesundheitsschä-

digende Lebensgewohnheiten und häusliche Mißstände außerordentlich geeignet für die Entstehung vieler Schwachsinnigen sind, erweiterte sich die Schule stetig" (Ehrig, 1898 S. 422). Die Kombination beider Zitate läßt den Schluß zu, daß "Arbeiter" als Beruf gleichbedeutend mit Armut, schlechte Ernährung und schlechten Wohnverhältnissen angesehen wurde. Eine ärztliche Untersuchung der Kinder ergab, daß der "allgemeine Gesundheitszustand der meisten Kinder der Hilfsschule ... sehr viel zu wünschen übrig (läßt)" (ZBSE, 1902 S. 160). Genannt werden Mangelerscheinungen: Blutarmut, Skrofulose, Rhachitis und zurückgebliebenes Wachstum, Muskelschwäche. "Der Schularzt fand bei einer Untersuchung 75 Kinder als einer täglichen Milchspeise höchst bedürftig und 83 andere als sehr bedürftig, zusammen also 158 oder 82 % aller Kinder" (ebenda).

Die Hilfsschule begegnete diesen Problemen mit der Einführung von Nachmittagsunterricht, der ab 1891 an drei und ab 1898 an fünf Nachmittagen durchgeführt wurde. Gleichzeitig wurde das Mittagessen in der Schule eingeführt. 75 % bis 80 % der Schüler nahmen daran teil. Neben der Gartenarbeit (seit 1901) war mit Hilfe von Spenden eine Ferienverschickung von Schülern eingerichtet worden (ab 1884). Als Richter 1904 in den Ruhestand trat, war eine komplexe Institution entstanden, die neben ihrer Bestimmung als Unterrichtsanstalt zahlreiche weitergehende soziale Aufgaben erfüllte. Trotzdem war die Hilfsschule bis zu diesem Jahr nominell keine selbständige Schule, sondern Teil der III. Bezirksschule, deren Leiter Richter war.

Vergleicht man die Bemühungen der Pädagogischen Gesellschaft und des Lehrervereins, wie sie in den Schriften Stötzners dokumentiert sind, dann ist augenfällig, daß bis auf den Lehrplan der Entwurf von 1864 und die Praxis von 1904 fast kongruent geworden sind. Über den Umweg der 17jährigen Diskussion von 1864 bis 1881 und der ersten Sammelklasse Richters ab 1881 wurden die karitativen Vorstellungen und organisatorischen Vorschläge Schritt für Schritt durchgesetzt. Nach 1881

scheint die Eigengesetzlichkeit der Entwicklung der Hilfsklasse zur Hilfsschule einzusetzen. Es gab über die jeweiligen Erweiterungen der Hilfsschule keine öffentlichen kontroversen Diskussionen mehr.

Eine Entlastung für die Leipziger Bezirksschulen bedeutete die Hilfsschule nicht, dazu war der Prozentanteil ihrer Schüler zu gering. Genannt werden für 1900/1901 folgende Zahl: unter je 239 Schülern war 1 Hilfsschulkind (0,4 %). Von allen Schülern "sämtlicher städtischer Volksschulen" - 63 646 - besuchten rund 260 die verschiedenen Hilfsschulklassen, davon ca. 200 im Zentrum und je 30 in zwei Filialklassen in den Vororten. Legt man eine durchschnittliche Klassengröße der Volksschulen von etwa 50 Schülern zugrunde, dann besuchte etwa 1 Schüler je 5 Klassen die Hilfsschule - zuwenig für eine spürbare Entlastung der Volksschule (ZBSE, 1902 S. 159 f).

Laut schuleigener Statistik wurden 82 % der Jungen und 85 % der Mädchen als erwerbsfähig entlassen (Hilfsschule, 1917 S. 11). Diese Angaben legitimierten die Existenz der Hilfsschule und den Kostenaufwand unter ökonomischem Aspekt. Daß gleichzeitig für die "Lebensführung der meisten früheren Hilfsschüler nur Erfreuliches festgestellt werden" konnte, unterstützt den sozialpolitischen Anspruch der Hilfsschule, nämlich Ausgaben im Bereich der Fürsorge, Strafvollzug, Armenwesen reduzieren zu helfen. In diesen beiden Argumenten, dem ökonomischen und dem sozialpolitischen, wird auch der Hauptgrund für die positive und fördernde Einstellung der Stadt seit 1881 zu sehen sein. 1900 gründete sich ein Hilfsschulverein, der sich die Aufgabe stellte, entlassene Hilfsschüler beruflich auszubilden, vorwiegend in Anlern Tätigkeiten.

Ein Vergleich der Hilfsschulen in Braunschweig und Leipzig weist auf den ersten Blick eine starke Parallele auf. Beide

Schulen genossen in ihrer Region den Ruf einer Modellschule, beide hatten Vorbildcharakter für andere Städte. Trotzdem war die grundsätzliche Auffassung von Hilfsschule verschieden. Braunschweig war ein konzeptionell unbelastetes Experiment, das sein Gelingen schließlich der überragenden Persönlichkeit Kielhorns verdankte. Leipzig hatte in der Person Karl Richters eine Brücke zu den Ereignissen seit 1863 und war durch eine theoretische Konzeption geleitet, die über Jahrzehnte als Wunschziel im Raume stand. Ob sich dies in der konkreten täglichen Unterrichtsarbeit auswirkte, ist wegen fehlenden Materials nicht zu entscheiden. Tatsächlich entwickelte sich in Leipzig schrittweise ein Hilfsschulsystem, das mit all seinen zusätzlichen Angeboten die Schüler mehr und mehr dem häuslichen Einfluß entzog und in die "Schulanstalt" als Familienersatz integrierte. In Braunschweig wurde der Schwerpunkt auf "Schule" gesetzt, zusätzliche Einrichtungen (Frühstück, Mittagessen, Ferienverschickung) spielten eine untergeordnete Rolle. Es war deshalb wohl nicht allein verständliche Verärgerung, die Richter dazu führte, sich nicht 1898 dem VdHD anzuschließen, sondern auch eine unterschiedliche Auffassung in der Sache Hilfsschule.

4.4.2. Braunschweig

Es erübrigt sich, auf die Einzelheiten der Hilfsschulgründung in Braunschweig einzugehen, nachdem der Jubiläumsband "Heinrich Kielhorn und der Weg der Sonderschulen - 100 Jahre Hilfsschulen in Braunschweig" (Braunschweig, 1981) vorliegt.

Sowohl die Beiträge von Schoelzel als auch von Möckel in diesem Band geben eine gegen älteren Darstellungen revidierte Betrachtungsweise dieser Hilfsschule wieder. Schoelzel stellt das Schulwesen Braunschweigs und dessen Entwicklung bis zur Gründung der Hilfsschule vor, Möckel beschreibt sehr detailliert die Anfänge der Hilfsschule in Braunschweig. Erstmals werden auch Archivquellen veröffentlicht, die

bisher gar nicht oder nur verstreut in Zeitschriften zu finden waren. So entsteht das Bild einer Hilfsschule, die nicht - wie bisherige Darstellungen vermuten ließen - voraussetzungslos entstand, sondern die eine Vorgeschichte und einen Zusammenhang mit der schulpolitischen und ökonomischen Entwicklung der Stadt Braunschweig aufweist.

Die Schülerzahlen der Stadt stiegen seit Mitte des 19. Jahrhunderts ständig an, die Proletarisierung der Bevölkerung nahm zu. Durch Schulreformen in den sechziger Jahren wurde das Schulwesen vereinheitlicht. Es ergab sich eine Konstellation, die durch einen gewissen Leistungsdruck auf die Schule mit schlechten Bedingungen in der Schule gekennzeichnet war. Damit war wie in anderen Orten der Hintergrund gegeben, vor dem schwache Schüler überhaupt erst auffallen konnten.

Diese Situation, die sich in den 70er Jahren verschärfte, reichte jedoch nicht aus, eine pädagogische Initiative zugunsten einer Hilfsschule entstehen zu lassen. Den Anstoß gab ein Auftrag des herzoglich braunschweigisch-lüneburgischen Staatsministeriums, die Zahl der "Idioten" in Braunschweig herauszufinden, über deren Versorgung zu berichten und die dafür benötigten Finanzen anzugeben (Heinrich Kielhorn, 1981 S. 161 f). Den Bericht fertigte der Arzt Oswald Berkhan, der seine Aufstellung um einige Anmerkungen ergänzte: "So gewiß es notwendig erscheint, daß jedem mit vollständigem Idiotismus behafteten Kinde eine Fürsorge außerhalb der Familie zuteil wurde, ebenso erscheint es erforderlich, daß den die Schule besuchenden Halbidioten eine besondere Beachtung geschenkt wird. Durch ihr Wesen, ihre mangelnde Aufmerksamkeit, ihre trotz langer Zeit kaum zu merkenden Fortschritte hemmen sie den Unterrichtsgang bei ihren gesunden Mitschülern und wenn ihnen eine außergewöhnliche Beachtung auf Kosten der letzteren durch den Lehrer zu Teil würde, so würde das Ergebnis doch immer nur ein nicht im Verhältnis zu den gemachten Anstren-

gungen stehendes sein. So kommt es, daß mir sämtliche Lehrer der obengenannten Kinder einstimmig erklärten, es sei im Interesse der gesunden Schüler wünschenswert, daß diese kranken, zurückgebliebenen aus den Klassen entfernt würden" (30. Nov. 1879, in: Heinrich Kielhorn, 1981 S. 167). Berkhan präzierte seine Vorschläge für eine besondere Klasse durch Angabe besonderer methodischer Verfahren und bezeichnete sie als "Plan", dessen Prüfung er empfahl. Im Januar 1880 nahm der Schuldirektor Gustav Schaarschmidt zu Berkhans Anregungen Stellung. Er befürwortete den Vorschlag einer besonderen Klasse. Seiner Ansicht zufolge fallen die von Berkhan beschriebenen Schüler auf, weil der deutsche Schulzwang ... bisher der Volksschule eine Anzahl solcher Zöglinge zugeführt (hat), auf deren Wiederausscheidung dieselbe als auf die Befreiung von einer ebenso unehörligen als unerträglichen Last hofft." Vorbild war für Schaarschmidt das Schulgesetz des Königreiches Sachsen, das eine Schulpflicht für "verwahrloste, nicht vollsinnige, schwach- und blödsinnige" Kinder in öffentlichen oder privaten Einrichtungen vorschrieb. Seine Ausführungen enthalten im Kern bereits alle Argumente für eine Hilfsschule, wie sie in den folgenden Jahrzehnten ständig wiederkehren: Erziehung zu "nützlicher" Tätigkeit, Leben "in sittlichen Beziehungen", Vorbereitung auf "sehr einfache Berufsarten", individueller Unterricht, Zusammenarbeit von Lehrer und Arzt, Entlastung der Volksschule (a.a.O. S. 168 f).

Der Schulvorstand der Stadt Braunschweig, dem u.a. der Oberbürgermeister und auch Schaarschmidt angehörten, nahm Kontakt mit Dresden und Chemnitz auf. In den Antwortschreiben gingen die beiden Städte nur auf organisatorische Fragen ein.

Mehr Informationen enthielten Gutachten von Kind, Direktor der Idiotenanstalt Langenhagen, Schwiegersohn von Ferdinand Kern, und von Hasse, Direktor der Idiotenanstalt Königs-Lutter.

Kind geht in einem Rückblick auf die Initiativen der Pä-

dagogischen Gesellschaft in Leipzig ein, deren Ziel seiner Ansicht zufolge eine anstaltsähnliche Einrichtung war. Da Braunschweig nach Hilfsklassen gefragt hatte, von denen es 1880 im Deutschen Reich nur in Dresden, Halle und Elberfeld welche gab, was Kind evtl. nicht wußte, konnte er die Leipziger Überlegungen nicht einbringen. Er bezog sich deshalb auf Kenntnisse, die er einem Berufskollegen aus Oslo verdankte. Nach Schilderung der "praktischen Erfahrungen, welche den Beweis liefern, daß die Sache (nämlich Hilfsklassen) ausführbar ist", geht Kind dann konkret auf die Braunschweiger Verhältnisse ein. Er stellt die Notwendigkeit weiterer Einrichtungen zur "Aushilfe" fest, da die Versorgung der Idioten schlecht sei. Die geplante Schule solle "organisch" mit der Volksschule verbunden werden. In ihr könne erkannt werden, ob für die Schüler der Besuch der Idiotenanstalt, die Zurückversetzung zur Volksschule oder die Entlassung (Konfirmation) aus der besonderen Klasse angemessen sei. Der Name der Klasse dürfe nichts "Eltern oder Kinder Abstoßendes oder anscheinend Degradierendes" enthalten. Kind schlägt täglich drei Unterrichtsstunden über Inhalte der "unteren Volksschule" vor und befürwortet Turnübungen. Die Mädchen sollen zudem Handarbeitsunterricht erhalten, die Jungen möglichst einer "ländlichen Beschäftigung" nachgehen. Als Lehrer sollten solche genommen werden, denen bewußt ist, daß die Schüler für ihre "Schwächezustände" nicht selbst verantwortlich sind und diese nur mit Geduld und Fleiß überwunden werden können.

Hasse befürwortet ebenfalls die Einrichtung einer besonderen Klasse für die "sogenannten Halbidioten". Neben der Entlastung des Volksschulwesens hebt er die Vorteile für die betroffenen Kinder hervor. Den Schwerpunkt des Unterrichts legt er auf die "technische Ausbildung". Damit ist das Erlernen von verschiedenen Hausarbeiten, Garten- und Feldarbeit gemeint. Denn es nütze einem Idioten wenig, ob er etwas lesen, schreiben oder rechnen könne. "Dagegen wird er mit Hilfe seiner angelernten Fertigkeit in prak-

tischen Arbeiten später sicherlich im Stande sein, je nach seiner Begabung und unter entsprechender Aufsicht und Leitung" seinen Lebensunterhalt zu verdienen (Heinrich Kielhorn, 1981 S. 176 f). Als zweite Bedingung für einen Erfolg hält er die "möglichst lange Dauer des Unterrichts in den verschiedenen Arbeiten" für notwendig, da die erlernten Fertigkeiten sonst wieder verloren gehen können.

Schaarschmidt trat Ende August 1880 mit konkreten Vorschlägen an den städtischen Schulvorstand heran. Seine Vorschläge enthalten Anregungen der Gutachten, gehen aber in mehrfacher Hinsicht darüberhinaus, da sie auch Aufnahmebedingungen, Verweildauer, Unterrichtsgegenstände, Organisation der Hilfsklasse, Bezahlung des Lehrers, Aufsicht und Raumfragen beinhalten.

Im März 1881 stimmten die Stadtverordneten der probeweisen Errichtung einer solchen Klasse auf ein Jahr zu. Als Lehrer wurde Heinrich Kielhorn ausgewählt und zur Vorbereitung für eine Woche in die Idiotenanstalt Langenhagen geschickt. Am 1. Mai 1881 wurde die Klasse mit 29 Kindern im Alter von 7 - 13 Jahren eröffnet. Es gelang nach einem Jahr, die Stadtverordneten von dem Erfolg der Einrichtung zu überzeugen, so daß erneut Finanzmittel bewilligt wurden.

Die Darstellung der einzelnen Schritte bis zur Gründung offenbart, daß Heinrich Kielhorn von den Anfängen der Braunschweiger Hilfsschule weitgehend ausgeschlossen war. Die Planungen und Entscheidungen fanden auf der Ebene Schulvorstand, Schuldirektor, Direktoren der Idiotenanstalten und Dr. Berkhan statt. Nach Kielhorns eigener Darstellung fanden 1879 - 1881 zwischen ihm und Berkhan bzw. Schaarschmidt nur wenige Gespräche statt, zu denen die Initiative von Kielhorn ausging, der beiden seine Bereitschaft zur Übernahme einer Hilfsklasse anbot. Nachdem die Hilfsschule gegründet war, war es Kielhorns Werk, diese zur Anerkennung

zu bringen und als Schulform durchzusetzen (vgl. Möckel in: Heinrich Kielhorn, 1981 S. 43).

Möckel schreibt: "Das Braunschweiger Modell verhalf der Hilfsschule zum Durchbruch" (ebenda S. 44). Er macht allerdings nicht deutlich, worin das Spezifische des Braunschweiger Modells besteht, das dieses von anderen Gründungen - Leipzig, Elberfeld, Gera - abhebt.

Eine Besonderheit ist zweifelsohne, daß Braunschweig mit Heinrich Kielhorn den aktivsten Verfechter des Hilfsschulgedankens nach 1881 besaß. Schon 1884 ging Kielhorn mit einem ausführlichen Bericht über die Hilfsschule an die pädagogische Öffentlichkeit (Kielhorn, 1884) und eröffnete damit eine Serie von Aufsätzen und Reden, die bis um 1920 anhielt und rund 50 Einzelschriften umfaßte (Adam, 1931 S. 203 ff). Karl Richter, schon vor Kielhorn für die Hilfsschule aktiv, gab seinen ersten Bericht erst 1893, also 12 Jahre nach Gründung heraus. Und dies war auch nur ein Bericht an die Stadt und für eine ausgewählte Leserschaft. Elberfeld und Gera verhielten sich publizistisch ebenfalls ruhiger als Braunschweig. Kielhorn schrieb fast ausschließlich über die Hilfsschule, es gibt nur einen Aufsatz von 1887 (Kielhorn, 1887) mit einer anderen Thematik. Von 1884 bis 1920 wiederholten seine Texte in immer neuen Variationen Hilfsschulforderungen. Den Höhepunkt seines persönlichen Erfolgs bildete die Gründung des VdHD. Dieser Vorgang erhob Braunschweig noch mehr als zuvor schon die publizistische Tätigkeit Kielhorns in den Rang einer Modellschule. Eine Ursache für diesen Erfolg kann man in der produktiven publizistischen Einseitigkeit Kielhorns sehen, die mit dem gezielten Versuch gekoppelt war, diese Texte in verbreiteten Zeitschriften unterzubringen. Richter (Leipzig), Bartels (Gera), Boodstein (Elberfeld) waren sowohl weniger produktiv - auch in ihrer publizistischen Tätigkeit nicht allein der Hilfsschule verpflichtet, sondern vielseitiger - als auch weniger am Umfang der Leserschaft interessiert. Noch heute sind die Publikationen Kielhorns ohne Schwierigkeiten im Original aufzufinden, wogegen die Berichte von Richter und

Bartels entweder gar nicht oder nur in Archiven vorhanden sind. In gewisser Weise vollzog sich nach 1881 durch Kielhorns "Pressearbeit", die das gesamte Reichsgebiet erfaßte, ein analoger Prozeß zur Öffentlichkeitsarbeit der Leipziger Lehrerschaft in den sechziger Jahren, die sich aber schwerpunktmäßig nur auf das Königreich Sachsen erstreckte.

Auch inhaltlich wurde Braunschweig unter Kielhorns Leitung wegweisend. Kielhorn vollzog die klare Absetzung zu den Anstalten und wollte nicht gelten lassen, die Hilfsschule sei nur ein Notbehelf, solange es nicht genügend Anstalten gebe (Adam, 1931 S. 140 f). Gleichzeitig kämpfte Kielhorn gegen die Hilfsklassen ("Nebenklassen"), die Abteilungen der Volksschule waren. Er wollte die selbständige Hilfsschule als gleichberechtigten Partner der übrigen Schulformen. Darauf drängte er im VdHD immer wieder. Diese Forderung bedurfte einer theoretischen Legitimation. Sie ergab sich mit der sogenannten "Schwachsinnstheorie", die eine spezifische Andersartigkeit der Hilfsschüler begründen sollte. Es ist kennzeichnend, daß Kielhorn sehr schnell den Standpunkt vertrat Schwachsinn sei nicht heilbar und damit den zentralen Kern der Schwachsinnstheorie übernahm.

4.5. Das Problem der unterschiedlichen regionalen Ausbreitung

1881 gab es Hilfsschuleinrichtungen verschiedener Art in Dresden, Gera, Elberfeld, Braunschweig und Leipzig. Ordnet man diese Orte politisch, so ergibt sich folgendes Bild: Kgr. Sachsen (Dresden, Leipzig); Fürstentum Reuß (Gera), Preuß. Rheinprovinz (Elberfeld), Hztm. Braunschweig (Braunschweig).

Die regionale Unterschiedlichkeit der Entwicklung setzte sich in den 80er und 90er Jahren weiter fort (s. im Anhang die Karten 7.1.2. und 7.1.3.) Es fällt sofort auf, daß der süddeutsche Raum und der norddeutsche Raum, hier mit Aus-

nahme der großen Städte, kaum Hilfsschulen aufweisen. Bis 1899 entstanden, von insgesamt 66 Einrichtungen, südlich der Mainlinie nur Hilfsschuleinrichtungen in Kaiserslautern (1891), Nürnberg (1894), Karlsruhe (1896), Pforzheim (1897), Straßburg (1897) und Worms (1899). Das umfangreiche Werk "Deutsche Hilfsschulen in Wort und Bild", das der VdHD 1913 herausgab, zeigt die anhaltende Verzerrung. Insgesamt sind Beiträge von 82 Hilfsschulen (von 350 bei Frenzel genannten Einrichtungen; Frenzel, 1921 S. 80 f) aufgeführt, die sich regional so verteilen:

Großherzogtum Baden:	1
Königreich Bayern:	6
Elsaß-Lothringen:	1
Königreich Württemberg:	1
Preußen (mit allen Provinzen):	55
Königreich Sachsen:	7
Thüring. Fürstentümer:	3
Herzogtum Braunschweig:	2
Bremen:	2
Großherzogtum Hessen:	3
Hamburg:	1
Großherzogtum Mecklenburg-Schwerin:	1

Das Verhältnis Süd zu Nord ist etwa eins zu acht. Eine genauere Analyse ergibt, daß die Verzerrung tatsächlich noch größer war, da in Süddeutschland - bis auf Nürnberg und Stuttgart - nur Klassen oder einzelne Schulen eingerichtet waren, während Dresden, Hamburg, Leipzig, Breslau, Königsberg, Berlin, Köln, Essen und andere Großstädte bereits ausgebaute Hilfsschulsysteme mit mehreren Schulen im Stadtgebiet besaßen.

Aus diesen Angaben entsteht die Frage nach den Faktoren, die die Hilfsschulentwicklung in Süddeutschland beeinflussen haben. Es finden sich dazu in der vorhandenen Literatur kaum Angaben. Hofmann nennt bezogen auf Württemberg, das erst

1902 die erste Hilfsschule in Ulm einrichtete, fünf Gründe:

- a) Württemberg brachte seine Schwachsinnigen in seinem gut ausgebauten Anstaltswesen unter.
- b) In Württemberg war die "Schule durchweg eine staatliche Einrichtung (hinsichtlich der Stellenzahl und der Anstelle der Lehrer). Die staatliche Vormachtstellung wirkte wie eine Bremse für die örtliche Initiative. ..."
- c) Die Lehrer seien wegen anderer Probleme desinteressiert gewesen. "Dazu kam, daß das ländliche Schulwesen im Lande überwog."
- d) Die Industrialisierung war geringer als im Rheinland. "Das Land hatte eine andere Wirtschafts- und Gesellschaftsstruktur", so daß Schwachbegabte in dem starken landwirtschaftlichen Sektor untergebracht werden konnten.
- e) Die Gesetze untersagten bis 1909 simultane Hilfsschulen (Hofmann, 1966 S. 82 f).

Zur Zahl und regionalen Verteilung der "Idiotenanstalten" lassen sich Stritter (1902) und Gerhardt (1904) heranziehen. Aus Gerhardts Angaben ist folgende Tabelle entwickelt:

Staaten	1		2		3		4		5	
	Zahl der Anstalten		Zahl der Insassen		Zahl der Insassen		Anteil der Bevölkerung im Deutschen Reich		Anteil der Bevölkerung im Deutschen Reich	
	abs.	in %	abs.	in %	abs.	in %	abs.	in %	abs.	in %
Baden	2	2,5	534	3,3	534	3,3	3,4			
Bayern	12	15,2	2597	16,1	2597	16,1	11,3			
Württemberg	6	7,6	1032	6,4	1032	6,4	4,1			
Preußen	34	43,0	8705	53,9	8705	53,9	60,6			
Sachsen	6	7,6	576	3,6	576	3,6	7,1			
Sonstige	19	24,1	2706	16,7	2706	16,7	13,5			
	79	100	16150	100	16150	100	100			

(Zahlen errechnet aus den Angaben von Gerhardt, 1904 S. 53 ff; Spalte 5 nach: Brockhaus, 14. Aufl. 1892 "Deutschland und Deutsches Reich")

Der Vergleich der Spalten 2, 4 und 5 gibt einen Hinweis auf die Versorgung der Bevölkerung mit Anstaltsplätzen im Vergleich der einzelnen Staaten des Deutschen Reiches. Danach waren Bayern, Württemberg und die Zeile "Sonstige" tatsächlich überdurchschnittlich mit Anstalten versehen, während Preußen und Sachsen ein Defizit aufwiesen. Eine nähere Analyse der absoluten Zahlen läßt jedoch vermuten, daß Hilfsschulgründungen und Anstaltsgründungen nicht miteinander konkurrierten, sondern daß es sich hier um Bereiche handelte, die unterschiedlichen Einflußfaktoren unterlagen. Da ist einmal die Feststellung Gerhardts, daß "fast 2/3 aller zur Zeit (1904) bestehenden Institute erst nach 1870 gestiftet worden sind" (Gerhardt, 1904 S. 53) - d.h. etwa zeitgleich mit dem Ausbau der Hilfsschulen. Zum anderen lagen die Anstalten in ihrer großen Mehrheit abgelegen von den Zentren und konnten nicht entlastend für die Volksschulen wirken. Es ist zudem kein Fall bekannt, wo die Einrichtung einer Hilfsschule an der Existenz einer Anstalt gescheitert wäre.

Auch der Vergleich der Anstaltszahlen Württembergs mit den Bevölkerungszahlen zwischen 1870 und 1900 zeigt, daß nur im relativen Vergleich der Staaten nicht aber absolut von einer guten Versorgung gesprochen werden kann.

Jahr	Zahl der Anstalten	Zahl der Insassen	Bevölkerung (in Mio.)	Einwohner/Anstaltsplatz
1871	3	ca. 700	1,82	ca. 2.600
1880	3	ca. 700	1,97	ca. 2.810
1890	4	ca. 800	2,04	ca. 2.550
1901	6	ca. 1032	2,17	ca. 2.100

Anm.: Zahlen nach Merle, Sengelmann, Söder (1887) und

Gerhardt (1904); Bevölkerung nach: Brockhaus,
14. Aufl. 1892 "Deutschland und Deutsches Reich"

Es stand also von 1870 - 1900 für über 2 000 Einwohner nur 1 Anstaltsplatz zur Verfügung. Vergleicht man mit den entsprechenden Angaben für Hilfsschulen um die Jahrhundertwende, die von etwa 1 - 1,5 % Hilfsschüler (bezogen auf alle Schüler) ausgehen, dann wird deutlich, daß mit den wenigen Anstaltsplätzen keine Hilfsschulentwicklung verhindert werden konnte.

Auch das zweite Argument Hofmanns ist nicht stichhaltig. Es setzt nämlich voraus, daß es in Süddeutschland überhaupt frühzeitige Initiativen zur Errichtung von Hilfsschulen gegeben hat, die regierungsseitig gestoppt worden wären. Tatsächlich ist davon in der Literatur nichts erwähnt. Analysiert man Angaben zu den Hilfsschulen in Süddeutschland, dann ergibt sich folgendes Bild (nach Deutsche Hilfsschulen, 1913).

Offenburg: Es handelt sich um einen Hilfsschultyp II, also um eine Nachhilfeklasse: Unsortierte Schülerauswahl (ausdrücklich auch "geistig normale Kinder"), unselbständige Organisation, Kinder werden in die Regelschule zurückgeschickt, wenn die Leistungen ausreichen, etc.

Bamberg: Hier wurde die Hilfsschule 1911 nach "Erhebungen und Verhandlungen" zwischen der städtischen Schulbehörde und der Kgl. Kreisregierung eingerichtet. Hinweise auf besondere Schwierigkeiten werden nicht angegeben.

Stuttgart: Die Hilfsschule wurde 1911 eröffnet. Bestrebungen zur Errichtung einer Hilfsklasse gab es seit 1899. Sie scheiterten an der gesetzlichen Regelung, daß simultane Klassen nicht zugelassen werden konnten. Mit der Aufhebung dieser Bestimmung im neuen Volksschulgesetz von 1909, das Hilfsschulen ausdrücklich ermöglichte, war der Weg frei.

Daß es 1909 in Stuttgart nicht sofort zur Bildung einer Hilfsschule kam, lag an einer privaten Einrichtung, die mit Hilfe der Stadtverwaltung bis 1911 bestehen blieb. Auch hier also kein Hindernis durch eine "staatliche Vormachtstellung".

Die Angaben zu den übrigen süddeutschen Orten sind unergiebig.

Das dritte Argument Hofmanns, die Volksschullehrerschaft Württemberg habe andere berufliche Prioritäten gehabt, ist schwierig zu belegen und ebenso schwierig zu widerlegen. Man sollte allerdings beachten, daß es auch in Sachsen, Westdeutschland und Preußen nach 1881 keine berufsständischen Aktionen der Volksschullehrer zugunsten der Hilfsschulen gab.

Der Hinweis Hofmanns, die Untersagung von Simultanklassen habe die Entwicklung verzögert, ist für die Orte Heilbronn und Stuttgart belegt. Inwieweit dies für andere Orte ebenso zutraf, muß gegenwärtig offen bleiben. Dies Argument gilt aber nur für Württemberg, nicht für Baden oder Bayern. Es gab in Württemberg 1906 trotz dieser Beschränkung konfessionelle "Hilfsklassen für schwachbegabte Schüler", z.B. in Ulm seit 1902 an der evangelischen und seit 1905 an der katholischen Volksschule, in Göppingen seit 1904 (ev.) und Heidenheim (1906), Rottweil und Ravensburg (s. Wohltätigkeits-Anstalten in Württemberg, 1906 S. 40).

Das vierte Argument Hofmanns, es sei der Auswirkung einer unterschiedlichen ökonomischen Entwicklung im Deutschen Reich zuzuschreiben, wenn Süddeutschland erst spät zur Einführung der Hilfsschule gekommen sei, soll etwas ausführlicher untersucht werden.

Die wirtschaftlichen Zentren, in denen zwischen 1840 und 1870 die Dominanz der Landwirtschaft und der Textilindustrie durch Eisenproduktion, Maschinenfabriken, Chemische Fabriken, optische Industrie und Schiffbau samt den Zu-

lieferbetrieben abgelöst wurde, liegen in vier größeren Regionen, den großen Küstenstädten und einigen Großstädten als zentralen Orten ihrer Region.

Die Industriereviere sind: das ober- und niederschlesische Revier (besonders Bergbau), das Revier zwischen Dresden, Leipzig, Magdeburg, Erfurt, Jena, Chemnitz - das sächsische Revier, das Ruhrgebiet an Rhein und Ruhr, das Revier entlang Rhein und Neckar zwischen Frankfurt/M und Stuttgart. Die Hilfsschulentwicklung verlief zeitlich versetzt aber parallel zur Entwicklung dieser Industriereviere: zuerst Sachsen, dann das Ruhrgebiet, dann nach Süddeutschland.

Statistische Angaben die die zeitliche Abfolge dieser Entwicklung verdeutlichen, finden sich in großer Ausführlichkeit bei Steitz: Steuerstruktur, Steinkohlenförderung, Fabrikationsanstalten und Manufakturen (1861), Anteil der Maschinenarbeiter und der Eisenbahnarbeiter an der Arbeitsbevölkerung, u.a.m.) (Steitz, 1980 S.406 ff).

Wegen der mit der wirtschaftlichen Entwicklung einhergehenden sozialen Veränderungen, die ihre besondere Charakteristik in der Herausbildung einer Industriearbeiterschaft fanden, kann vermutet werden, daß im süddeutschen Raum die soziale Frage erst relativ spät zu lokalen Lösungsversuchen führte, zu denen auch die Einrichtung von Hilfsschulen gerechnet werden kann. Ein gewisseres Urteil über den hier nur angedeuteten Zusammenhang zwischen der Proletarisierung der Arbeitnehmer in der Rhein/Neckar-Region und der Gründung von Hilfsschulen wird allerdings nur eine bislang ausstehende Untersuchung der örtlichen Entstehungsursachen erbringen können. Problematisch scheint dieser Erklärungsversuch, weil er die bayrischen Hilfsschulen vernachlässigt, die etwa zur gleichen Zeit wie die badischen und württembergischen entstehen.

Deutlicher ist der Zusammenhang zwischen der Bevölkerungsentwicklung und den Hilfsschulgründungen. Aus einem Kartenvergleich wird die räumliche Übereinstimmung zwischen Bevölkerungswachstum und Hilfsschulgründungen ersichtlich.

Dieser Zusammenhang läßt sich auf zwei Ursachen zurückzuführen. Um zu einer Hilfsschuleinrichtung zu kommen, war eine Mindestanzahl potentieller Hilfsschüler erforderlich, die eine gewisse Tolerierungsschwelle, vorgegeben durch schon vorhandene Einrichtungen, überstieg und zu örtlichen Schulproblemen führte. Hinzu kommen mußte eine ausreichend große Lehrerschaft, die eine Hilfsschulinitiative tragen und vertreten konnte. Diese Voraussetzungen werden in der Regel erst mit der starken Bevölkerungsexpansion infolge vermehrter Industrialisierung gegeben gewesen sein. (vgl. dazu im Anhang die Karten 7.1.3. und 7.1.4.)

Ein weiterer Grund für die späte Ausbreitung von Hilfsschulen im süddeutschen Raum kann auch in der Art und Weise gesehen werden, wie sich die Hilfsschulidee durchsetzte. Kommunikation fand zwar durch Publikationen statt, war aber in diesem Fall, wo es um eine völlig neue Schulform ging, in starkem Maße von einer unmittelbaren Erfahrung abhängig, die an die Kenntnis von Personen und Orten mit Hilfsschulerfahrung geknüpft war. Wahrscheinlich war es leichter, dort eine weitere Hilfsschule durchzusetzen, wo sich die Schulträger und Lehrer in unmittelbarer örtlicher Nachbarschaft informieren konnten, als dort eine Pilot-Schule einzurichten, wo sie als schulpolitisches Experiment angesehen wurde. Gestützt wird diese Annahme durch die Beschleunigung, die das Hilfsschulwesen in Süddeutschland erfuhr, nachdem der VdHD seinen III. Verbandstag in Augsburg (1901) und den IV. in Mainz (1903) abgehalten hatte. Die Teilnehmerlisten beweisen das starke Interesse der Lehrerschaft, besonders aber auch der Behörden, die gut vertreten waren (vgl. Bericht III. Verbandstag S. 132 - 136 und Bericht IV. Verbandstag S. 159 - 166). Tendenziell blieb der süddeutsche Raum allerdings rückständig: während es hier zu vereinzelter Gründungen in den großen Städten kam, bahnte sich im Königreich Sachsen bereits eine zweite Gründungswelle an, die die mittleren und kleinen Orte erfaßte (Böttger, 1913 S. 72f, vgl. Anhang 7.2.).

4.6. Kritiker und Alternativen

Eine organisierte Gegnerschaft gegen die Hilfsschule hat es zu keiner Zeit gegeben. Im Gegenteil hat sie durch Behörden und Volksschullehrerschaft überwiegend Unterstützung erfahren. Alle in der Literatur genannten Kritiker waren auf sich gestellt oder hatten nur zeitweise die Unterstützung einer Interessengruppe. Alle Kritiker waren letztlich gänzlich erfolglos. Mit der Ausnahme der Berliner Nebenklassen wurde keine der alternativen Vorstellungen auch nur probeweise in die Praxis umgesetzt. Diese Erfolglosigkeit lag einerseits an der massiven und prompten Kritik seitens des VdHD und der regionalen Hilfsschullehrerschaft andererseits aber auch daran, daß die alternativen Entwürfe in keinem Fall zu überzeugender Konkretheit gelangten. Eine Ausnahme bilden allein die Nebenklassen der Reichshauptstadt Berlin (1898 - 1911). Wären sie erfolgreich gewesen, dann hätten die Berliner Nebenklassen die Entwicklung der Hilfsschule erschüttern können. Als sich das Scheitern dieses Alternativmodells dann abzeichnete, das war schon ab 1902 erkennbar, entwickelte es sich zu einem Beweis dafür, daß allein die vom VdHD propagierte Hilfsschule den schwachsinnigen Schülern gerecht werden konnte.

Und schon 1906, als der VdHD noch mitten in der Entwicklung der Hilfsschultheorie steckte, war man stark genug, sich über Angriffe leicht hinwegzusetzen. Ein Schuldirektor Hildner aus Treuen (Bezirk Chemnitz) hatte sich unter dem Titel "Schwachbefähigte Schüler - ein Segen für die Schule" gegen die gesonderte Unterrichtung von Hilfsschülern ausgesprochen und war für deren Verbleib in der Volksschule eingetreten. Er nannte als Gründe:

- weil sie des Lehrers beste Eigenschaften fordern;
- weil sie eine strenge Sichtung des Lehr- und Lernstoffes verlangen;
- weil sie den begabten Schülern manchen Nutzen bringen;
- weil sie oft recht dankbare Schüler sind und häufig sehr brauchbare Menschen werden.

Erst zwei Jahre darauf antwortete die "Hilfsschule" in einer kurzen Rezension auf diesen Artikel. Mit großer Gelassenheit bemerkt der Rezensent um wieviel segensreicher doch der Besuch der Hilfsschule für die von Hildner geschilderten Kinder gewesen wäre (Hildner, 1906/Hilfsschule, 1908 S. 1 f (Beiheft)), ohne auch nur ein einziges Argument inhaltlich aufzugreifen.

4.6.1. Die Berliner Nebenklassen

In Berlin entstand 1898 das einzige Alternativkonzept zur Hilfsschule, das auch tatsächlich realisiert wurde.

Die "Berliner Nebenklassen" entstanden aus der Auseinandersetzung zwischen Vertretern der Idiotenanstalten und der Hilfsschulen. Sie konnten gegen das Konzept der Hilfsschule durchgesetzt werden, weil die Kommune finanzielle Minderbelastungen erwartete und die Berliner Lehrerschaft diese Nebenklassen unterstützte. Der im April 1898 gegründete VdHD hatte nicht die Möglichkeit einzugreifen, da er sich zu diesem Zeitpunkt organisatorisch nur auf eine begrenzte norddeutsche Mitgliederschaft stützen konnte. Kielhorn blieb auf dem 1. Verbandstag 1898 allein die zornige verbale Attacke (Adam, 1931 S. 141). Treibende Kräfte für die Errichtung von Nebenklassen in Berlin waren Piper, Leiter der Anstalt Dalldorf bei Berlin und Vorsitzender der Konferenz der Anstalten, Arno Fuchs, noch Anstaltslehrer in Jena, und Otto Hintz, Rektor.

Fuchs nahm 1897 in einem mehrfach gedruckten Artikel Stellung gegen die Hilfsschule. Er argumentiert mit den bildungspolitischen Aufgaben der Volksschule. "Denn sie ist die "allgemeine Volksschule" und hat als solche bei Feststellung ihrer Ziele nicht mit ihrer Aristokratie, sondern mit ihren Durchschnittsleistungen zu rechnen; denn sie ist der große Anfang sozialer Gleichberechtigung und Gleichstellung und hütet sich vor einer Degradierung ihrer nor-

malen Elemente." Daraus folgert Fuchs, daß die Volksschule mit den "Schwachbegabten" unbedingt rechnen müsse, für diese sind Hilfsschulen mit verkürzten Lehrzielen "durchaus verwerflich". Rechtfertigen ließe sich als Sonderunterricht allein eine "Nachhilfe" bei sonst "normalen" aber aus verschiedenen Gründen zurückgebliebenen Kindern. Zwischen den Idioten und den Schwachbegabten sieht Fuchs eine Gruppe der "Schwachsinnigen". Ihre Eigenart läßt sich pädagogisch als mangelnde Lernleistung und physiologisch als Schwachsinn infolge pathologischer Verhältnisse des Gehirns definieren. Auch diese Schwachsinnigen bedürfen des besonderen Unterrichts. Denkbar sind vier mögliche Organisationsformen: der Privatunterricht, die Schwachsinnigenklassen, die Tagesanstalt und die Anstaltserziehung. Fuchs verwirft die Anstaltserziehung, weil sie nicht die "Mutterliebe ganz ersetzen" kann, den Privatunterricht aus Kostengründen und die Schwachsinnigenklassen, also die Hilfsschule, weil ihnen die "... Organisation einer einheitlichen Erziehung auf den Gebieten der Regierung und Zucht mangelt, es fehlt ihnen die Möglichkeit, andauernd, intensiv in den mannigfaltigen Lagen einer umfassenden Erziehung ein gutes Vorbild einwirken zu lassen." "Die einzige Erziehungsform, welche allen Ansprüchen genügt, ist die Tagesanstalt" (Fuchs, 1897 S. 198 - 207).

Hintz hatte im Berliner Lehrerverein am 29. Oktober 1897 einen Vortrag über das Thema gehalten: "Welche pädagogischen Maßnahmen eignen sich für den Unterricht und die Erziehung solcher Kinder, welche durch die Volksschule nicht genügend Förderung erfahren?" Die Versammlung nahm zwei Leitsätze des Vortrages als Beschluß an:

- "1. Schwachbegabte Kinder dürfen der Volksschule nicht dauernd entzogen werden. Um ihnen zu helfen, muß ein 8. Schuljahr eingeführt und der Lehrstoff in den Anfangsklassen verringert werden.
2. Für Kinder, die nicht eindeutig schwachsinnig sind, ist die Einrichtung besonderer Klassen wünschenswert.

"Der Zweck dieser Klassen muß darin bestehen, die Kinder unterrichtsfähig zu machen, demgemäß sind sie nach dem Ergebnis der Erziehungsarbeit der Gemeindeschule wieder zuzuführen oder einer Erziehungsanstalt für Schwachsinnige zu überweisen."

Hintz wiederholte seine Forderungen in der "Preußischen Lehrerzeitung" vom 13. Januar 1898 und konnte mitteilen, daß die Berliner Schuldeputation bereits entsprechend beschlossen habe (Adam, 1931 S. 139 - 142).

Aus beiden Zitaten geht hervor, daß die Autoren eine Klassifizierung der Schülerschaft im Sinne der Anstalten vertraten.

Schon vorher hatte sich Piper gegen die Einrichtung von Hilfsschulen ausgesprochen. Er stellte allerdings nicht das Interesse der Anstalten in den Vordergrund, sondern argumentierte geschickter aus der Position von Schülern und Lehrern: "Wäre es nicht ein Fehler, den schwachbefähigten Kindern das Zusammenleben und -lernen mit geistig und körperlich normalen Kindern zu nehmen? ... so meine ich, wird auch ein treuer, gewissenhafter Lehrer ... zwei bis drei schwachbefähigten Kindern seiner Klasse seine Sorge und Liebe nicht entziehen ... Gerade an diesen wenigen Kindern wird der Lehrer sein erzieherisches Können in der ausgiebigsten Weise zu verwenden imstande sein ... Wo sich gut organisierte Idiotenanstalten (Erziehungsanstalten) befinden, sind Hilfsschulen nicht notwendig und wo Idiotenanstalten fehlen, da sind Hilfsschulen ein **Notbehelf**." (Piper, zit. nach Schlegel, 1963 S. 121) Die Stadt machte sich diese Einstellung zu eigen und sprach sich gegenüber dem preußischen Kultusministerium 1894 gegen die Hilfsschule aus.

Die ersten 22 Nebenklassen wurden im Oktober 1898 eröffnet. (einen statistischen Überblick gibt der Anhang unter 6.3.).

Ihre Aufgabe wurde in einem Statut festgelegt, dessen § 1 lautet: "Gemeindeschulkinder, welche infolge geistiger oder körperlicher Hemmnisse an dem lehrplanmäßigen Unterricht nicht mit Erfolg teilnehmen, können einem Unterricht in den Nebenklassen überwiesen werden. Er soll die Kinder so fördern, daß sie entweder schulfähig werden oder die ihnen erreichbare Vorbildung für das spätere Leben erlangen." In den Nebenklassen sollten höchsten 12 Kinder wöchentlich 12 Stunden Unterricht in den Fächern Religion, Deutsch, Schreiben, Rechnen und in geeigneten Fällen im "Handfertigungsunterricht für Jungen" und "Handarbeit für Mädchen" erhalten. Daneben war gemeinsamer Unterricht mit den anderen Gemeindeschülern möglich aber nicht notwendig. Aufgenommen werden sollten: "Bildungsfähige, aber zeitweise oder dauernd für den regelmäßigen Schulunterricht ungeeignete Kinder ..." (Gizycki, 1902 S. 225 f).

Im Verwaltungsbericht des Magistrats 1898/1899, kurz nach Einrichtung der Nebenklassen also, wurden von offizieller Seite zwei Gründe für die Einrichtung genannt: erstens wären, falls man Hilfsschulen gegründet hätte, in Berlin die Schulwege zu weit geworden, zweitens würden Hilfsschulen dem Kind den Stempel der Minderwertigkeit für alle Zeiten und oft voreilig aufdrücken.

Das Scheitern der Nebenklassen mußte lange vor ihrer Abschaffung 1911 eingestanden werden. 1902 schrieb der Stadtschulinspektor Paul von Gizycki, daß die Erfolge des Nebenunterrichts "zunächst" in hohem Maße befriedigen konnten, die Schüler seien aufgeblüht in den Nebenklassen. Die Rückführung an die Gemeindeschule sei dagegen "nur in den seltensten Fällen" erreicht worden. Zur Begründung meint Gizycki: "Wirklich schwachsinnigen Kindern geschieht fast niemals ein Dienst damit, daß man sie an die alten Verhältnisse der Gemeindeschule zurückversetzt" (a.a.O. S. 227). Als zweites Argument sprach das Alter der Kinder gegen die Rückschulung nach erfolgreichem Besuch der Nebenklassen.

Sie hatten nicht den Anschluß an ihre "Stammklasse" gefunden, wenn sie das Ziel der Nebenkasse erreichten und mußten in jüngere Schuljahre versetzt werden.

Bereits 1901 berichtete die Schuldeputation über die Kinder, die nicht an die Gemeindeschulen zurückversetzt werden konnten. "Für diese Gruppe, die unter den Zöglingen der Nebenkassen leider in ziemlicher Stärke vorhanden zu sein scheint, empfiehlt der Bericht (der Schuldeputation, H.F.) einen Unterricht, der auf die Entwicklung der Intelligenz bis zur Durchschnittshöhe notgedrungen verzichtet und die Kinder vorzugsweise in praktischen Unterweisungen für das Leben vorbildet. Dies könne erreicht werden durch aufsteigende Nebenkassen an ein und derselben Gemeindeschule, wie sie vereinzelt bereits bestehen" (Zeits. f. Schulges. Pflege, 14 (1901) S. 190 f).

Die Konsequenz dieser Überlegungen war der erste Schritt von den Nebenkassen zur Hilfsschule: es bildeten sich an den Gemeindeschulen "aufsteigende Nebenkassen", die ursprünglich nicht vorgesehen waren. An einer Übersicht ist erkennbar, wie schnell sich die Klassen zu Systemen erweiterten. Im August 1902 gab es:

- je 1 Nebenkasse an 15 Gemeindeschulen,
- je 2 Nebenkassen an 17 Gemeindeschulen,
- je 3 Nebenkassen an 6 Gemeindeschulen,
- je 4 Nebenkassen an 1 Gemeindeschule,
- je 7 Nebenkassen an 1 Gemeindeschule (a.a.O. S. 228).

Arno Fuchs, der 1897 zu den Befürwortern von Nebenkassen gehörte, versuchte diese im historischen Rückblick zu rechtfertigen, erkannte aber gleichzeitig das Scheitern des Versuchs an. 1908 äußerte er sich in einem Artikel mit dem bezeichnenden Titel "Die ersten 10 Jahre der Berliner Hilfsschule". Folgt man seinen Ausführungen, dann gründete Berlin erst sehr spät Hilfsschulen, weil "die Großstadt

Berlin der ungeeignetste Boden für pädagogische Experimente ist". Nebenklassen wurden "aus besonderer Vorsicht" eingerichtet. Weil aber die Rücküberweisungsquoten so gering waren, und damit "der Beweis für die Notwendigkeit und Zweckmäßigkeit eines selbständigen Hilfsschulunterrichts erbracht war", ließ die Behörde die "Wohltat eines Sonderunterrichts" mehreren schwachbeanlagten Schulkindern zuteil werden, und vermehrte deshalb die Anzahl der Nebenklassen. Aus organisatorischen Gründen, so Fuchs, wurde diese dann zur Hilfsschule vereinigt. Für 1908 zählte er bereits 13 Hilfsschulen. Die erste wurde entweder 1904 oder 1906 eingerichtet (s. Tabelle im Anhang 7.3.).

Es bildete sich bis 1911 in Berlin ein System von nebeneinander bestehenden Nebenklassen und Hilfsschulen heraus. Erst 1911, am 1. April, traten neue Bestimmungen in Kraft, die das Hilfsschulwesen mit kleinen Abweichungen ähnlich wie in den anderen Städten ordneten (Hilfsschule, 1911 S. 38 - 43). Die Redaktion der "Hilfsschule" hebt in einer Anmerkung zu den "Bestimmungen über den Unterricht in den Berliner Hilfsschulen" hervor, "daß sie insofern einen Fortschritt bedeuten, als sie dem System der 'Nebenklassen' ein Ende machen und die Hilfsschulen zur Selbständigkeit erheben". Einziger Kritikpunkt bleiben die "Vorklassen", in denen an der Gemeindeschule schwache Kinder mit besonderer Förderung das erste Schuljahr wiederholen konnten. Sie wurden bei einem erfolgreichen Besuch der Vorklasse in die 2. Klasse der Gemeindeschule aufgenommen, im anderen Falle der Hilfsschule überwiesen. Diese Vorklassen werden von der Redaktion für "fraglich" gehalten. Bemerkenswert an diesen Bestimmungen ist eine ausdrückliche Regelung des "Übertritts aus der Hilfsschule in die Normalschule" mit einer detaillierten Vorschrift zur Vorgehensweise.

Mit diesem Erlaß der Berliner Schulaufsichtsbehörde, der einen Beschluß des Magistrats und der Stadtverordnetenversammlung zur Grundlage hatte, war eingetreten, was Heinrich

Kielhorn bereits 1898 auf dem 1. Verbandstag des VdHD vorhergesagt hatte: "In der Reichshauptstadt hat man sich bis in die Gegenwart ablehnend gegen die Hilfsschulen verhalten ... Wir dagegen haben erkannt, daß die Hilfsschule ihre Zöglinge weder für die Volksschule noch für die Idiotenanstalten vorzubereiten hat, sondern für das Leben ... Auch in Berlin wird diese Erkenntnis zum Durchbruch kommen. Die Nebenklassen werden zu Hauptklassen umgewandelt werden müssen, und aus diesen wachsen dann Hilfsschulen hervor" (Adam, 1931 S. 141).

1951 schrieb Paul Dohrmann unter dem Titel "Die Lehren von Berlin": "Ziehen wir aus diesem Nebeklassenversuch die Lehren und hüten wir uns davor, die gleichen Erfahrungen noch einmal machen zu wollen. Die Hilfsschulen sind etwas natürlich Gewachsenes, und sie allein können die Lösung des Problems der schwachbefähigten Kinder bringen" (Dohrmann, 1951 S. 208 - 212). Wilhelm Hofmann äußerte sich 1966 ähnlich. Er sieht in Berlin eine Wiederholung der Fehler von Dresden, Halle und Chemnitz, und bezieht sich damit auf die Gründung von Nachhilfeklassen mit dem Ziel der Wiedereingliederung in die Regelschule. Für ihn hat der "großangelegte Berliner Versuch" aber auch "etwas Gutes": Es wurde dadurch der eindeutige Beweis erbracht, daß schwachbefähigte Kinder nicht durch Nachhilfeunterricht gefördert werden könnten, ..." (Hofmann, 1966 S. 83).

Unter diesem Aspekt bedeutete das Scheitern der Berliner Alternative mehr als nur den Sieg der Organisationsform der eigenständigen, separierten Hilfsschule. Es war auch ein Sieg einer Hilfsschultheorie über eine andere, die bei ihrem Erfolg das gesamte Hilfsschulwesen am Beginn des Jahrhunderts in Frage gestellt hätte.

Synwoldt, der eine umfassende Monographie über das Berliner Hilfsschulwesen verfaßt hat, zitiert Beschel über die Ur-

sachen des Scheiterns: "Daß dieser Versuch mißlang, hatte seine Ursachen in der falschen Zielsetzung der Wiedereingliederung, die allein schon aus Gründen der Altersunterschiede fragwürdig bleiben mußte, aber auch deshalb im ganzen undurchführbar war, weil man die Entwicklungsfähigkeit der zurückgebliebenen Kinder nicht richtig beurteilt hatte" (Beschel, 1965 S. 25 zit. nach Synwoldt, 1979 S. 51).

Die Beurteilung der Nebenklassen beruht bei den aufgeführten Autoren nur ansatzweise auf einer gründlichen Auswertung des Versuchs. Die Autoren bevorzugten ein Erklärungsmodell, das vom notwendigen Scheitern des Versuchs ausgeht, weil die Urheber die spezifischen Eigenschaften des Hilfschülers nicht berücksichtigten. Diese Basis ihrer Kritik hindert sie dann jedoch nicht, als Lehre aus dem Berliner Versuch zu verkünden, daß damit endgültig die Überlegenheit der Hilfsschultheorie des VdHD nachgewiesen sei. Die Voraussetzung der Kritik ist damit zugleich ihr Ergebnis. Weitere Untersuchungen über die Ursachen des Mißerfolgs erübrigen sich damit. Untersucht werden müßte, wie sich die allgemeine Situation der Volksschulen in Berlin um die Jahrhundertwende darstellte. Es kann begründet vermutet werden, daß die Überfüllung der Regelklassen eine Eingliederung der Nebenklassenschüler unmöglich machte (vgl. Zeits. f. Schulges. Pflege, 14 (1901) S. 123 f). Zum Scheitern verurteilt war der Versuch wohl auch, weil die Ursachen des Schulversagens im Elternhaus, in der Wohnsituation, in der sozialen Lage der Familie nicht einbezogen wurden. Waren die Lehrer, die die Nebenklassen nebenamtlich ohne besondere Ausbildung unterrichteten, überhaupt für ihre Aufgabe geeignet? In diesen Schlußfolgerungen geht es nicht darum, den genannten Autoren aus heutiger Sicht Vorwürfe zu machen. Kennzeichnend für die Hilfsschulgeschichte ist, daß eine mißlungene Alternative im Sinne der dominierenden Überzeugung ausgedeutet wird und gegen aktuelle Alternativkonzepte

argumentativ ins Feld geführt wird.

4.6.2. Das Mannheimer System

Angeregt durch den Stadtschulrat Sickinger wurde in Mannheim ab 1899 das gesamte Volksschulwesen neu geordnet. Sickinger wollte dem Umstand abhelfen, daß aus den Mannheimer Volksschulen zwischen 1877 und 1897 rund drei Viertel aller Schüler entlassen werden mußten, ohne die VIII. Klasse (Abschlußklasse) erreicht zu haben (Sickinger, 1904 a, S. 19, 1904 b, S. 15 ff). Sickinger suchte die Lösung dieses Problems in einem komplizierten System von Haupt-, Förder- und Hilfsklassen. Damit sollte jedem Schulkind der Abschluß entsprechend seiner Begabung möglich gemacht werden. Daß damit nur neue Abschlüsse mit geringeren Ansprüchen geschaffen wurden, ohne die Zahl derer, die den Abschluß der Hauptklassen erreichten, zu erhöhen, wurde in Kauf genommen. Hiergegen richtete sich in erster Linie die Kritik einzelner Lehrer (Pretzel, 1904 S. 603 ff).

Alle Schüler sollten, so das Konzept, in einer Hauptklasse I beginnen, bei Erfolg in die Hauptklasse II aufsteigen usw. Bei einem Mißerfolg in der Hauptklasse I wurde der Schüler in die Förderklasse I geschickt, die ihn für die Hauptklasse II vorzubereiten versuchte. Geling dies nicht, so konnte er in die Förderklasse II aufsteigen. War auch der Besuch der Förderklasse erfolglos, dann wurde der Schüler der Hilfsklasse I überwiesen. Also konnte frühestens das dritte Schulbesuchsjahr ein erstes Hilfsklassenjahr sein. Es war jedoch nicht möglich, bei gutem Erfolg von der Hilfsschule in die Förderklassen zu wechseln (Sickinger, 1904 a S. 144). Wer in die Hilfsschule kam, wurde aus ihr nach sechs Schulbesuchsjahren (1 x HKI, 1 x FÖKI, 4 x HSKI) entlassen. Frenzel schreibt, das Mannheimer System unterscheide sich "nicht unwesentlich" von der Hilfsschule (Frenzel, 1921 b S. 9) und meint damit offenbar die organisatorische Anbindung der Mannheimer Hilfsklassen an die Volksschule;

Hilfsschulen seien aber letztlich vorzuziehen. ·

Ellger-Rüttgardt kommt unter Einbeziehung der Diskussion auf dem Verbandstag des VdHD 1906 zu der Ansicht, daß die Hilfsschullehrer sich prinzipiell für die Hilfsklassen hätten aussprechen müssen, aber besorgt gewesen seien wegen der Förderklassen, da hier die angestrebte klare Differenzierung der Schülerschaft verlorengehen könnte (Ellger-Rüttgardt, 1980 S. 324).

Relativiert wird diese Ansicht durch das tatsächliche Bestehen sehr unterschiedlicher Formen von Hilfsklassen und Hilfsschulen vor dem 1. Weltkrieg (vgl. 6.2.). Das Ideal der Hilfsschule, wie vom VdHD postuliert, hatte sich keineswegs durchgesetzt. Die Gefährdung der Hilfsschule durch das Mannheimer System war auch durch dessen publizistische Verbreitung als erfolgreiches Volksschulsystem kaum gegeben. Dazu war Sickingers Modell viel zu stark auf großstädtische Bedingungen bezogen, und in anderen Großstädten war die Hilfsschule längst konkurrenzlos anerkannt.

Dadurch, daß Sickinger die Hilfsklassen als "Sackgasse" konzipiert hatte, kam er den Überzeugungen des VdHD sehr nahe, so daß diesem nur der Kritikpunkt der organisatorischen Unselbständigkeit blieb.

Man kann aus der moderaten Kritik des VdHD die Schulfolgerung ziehen, daß Sickinger heute zu Unrecht zu den Kritikern der Hilfsschule gerechnet wird. Für die weitere Entwicklung des Hilfsschulwesens war das Mannheimer Konzept ohne irgendeine Bedeutung.

4.6.3. Louis Esche

Die Literatur über den "Fall Esche", der sich kurz nach der Jahrhundertwende in Braunschweig zutrug, ist in den letzten Jahren vermehrt worden. Ausführlich hat Ellger-Rütt-

gardt das Thema behandelt, so daß sich an dieser Stelle eine detaillierte Darstellung erübrigt (Ellger-Rüttgardt, 1980 S. 399 ff, dies. 1981 S. 69 ff).

Louis Esche wurde 1884 Lehrer der Braunschweiger Hilfsschule, die er 1890 wieder verließ, weil er von Kielhorns Überzeugungen abweichende Ansichten über die Erziehung und den Unterricht schwachsinniger Kinder vertrat. Seine Ansichten faßte er in einem Vortrag zusammen, der 1902 in der "Allgemeinen Deutschen Lehrerzeitung" abgedruckt wurde (Esche, 1902).

Eingangs schildert Esche das soziale Milieu der "schwachsinnigen" Kinder, das durch Armut, Elend und Mangel gekennzeichnet ist. "Ein Kasten mit Kleiderfetzen ist das Bett ... Ein Kasten ersetzt den Stuhl ... im Kochgeschirr sind Reste kalter Kartoffeln. Wenig Licht und Luft kommt in die dumpfen Räume. Am Boden kriechen in Lumpen gehüllte, schmutzige Kinder. Eingeschlossen werden sie vom Morgen bis zum Abend ... etc." (a.a.O. S. 198). "Müssen Kinder aus solchen Verhältnissen nicht vorstellungsarm und sprachlich ungeübt bleiben?" Die Volksschule geht auf die sprachlichen Minderleistungen nicht ein, der Unterricht geht an den Kindern vorbei. "Die Sprache der Schule ist ein fremdes Idiom". Verständlicherweise bleiben die Kinder im Unterricht zurück: "... sie gelten für dumm und schwachsinig und sind nur verwahrlost. Man ratet auf Geistesdefekte, und es liegen nur Erziehungsfehler vor". ... Endlich finden sie den Weg zur Hilfsschule, wohl gar nur Idiotenanstalt - und - kommen nie wieder heraus" (a.a.O. S. 198 f).

Zwischen Berichten über die erfolgreiche Behandlung einzelner Kinder streut Esche Aussagen über den Schwachsinn ein, die sich provokativ gegen die offizielle Lehrmeinung des VdHD wenden. Er wirft den Hilfsschullehrern vor, "sprechscheue Kinder" als "vermeintlich schwachsinnig" anzusehen, also diagnostische Fehler zu begehen. Auch sei

es falsch, von den sogenannten "Degenerationszeichen" auf Schwachsinn zu schließen. "Der Irrtum, in allen Fällen aus äußeren Merkmalen auf Schwachsinn schließen zu wollen, ist darum so verhängnisvoll, weil er verschuldet, daß jegliche Arbeit von vornherein unterlassen wird." (a.a.O. S. 199).

Esche schlägt statt Hilfsschulen "Hilfsklassen" vor. Sie sollen

- die Volksschulen entlasten "von dem wirklich hemmenden Schülermaterial ..."
- "den schwachbefähigten, den geistig zurückgebliebenen Kindern einen naturgemäßen, individuellen Unterricht ermöglichen ..."
- eine "Beobachtungsstation" sein und verhindern, daß bildungsfähige Kinder als Idioten entlassen werden.

Die Hilfsschulen können diesen Ansprüchen nicht genügen: "Die Kinder sind auch hier Nebensache, Hauptsache ist die Erledigung des Stoffes und die strenge Berücksichtigung der äußeren Organisation" (a.a.O. S. 201).

Ebenfalls in der "Allgemeinen Deutschen Lehrerzeitung" antworteten 1903 Bock und Kielhorn im Auftrage des Kollegiums der Braunschweiger Hilfsschule und Berkhan. Die Erwiderung gipfelt in dem Satz: "Herr Esche stellt inhaltlose Behauptungen auf, formuliert auf Grund derselben falschen Anklagen ein ungerechtes Urteil" (Bock, u.a. 1903 S. 94). Daran schließen die Verfasser eine Wiederholung der bekannten Ansichten des VdHD an, die mit polemischen Seitenhieben versetzt ist. Eine inhaltliche Auseinandersetzung, die auf das tatsächlich vorhandene Problem der sicheren Diagnose von Hilfsschulbedürftigkeit eingeht, ist nicht einmal ansatzweise zu erkennen. Stattdessen werden Esches angeblichen Erfolge in Frage gestellt und seine Person

attackiert. Ellger-Rüttgardt berichtet, daß die Auseinandersetzungen um Esche in den folgenden Jahren erheblich kumulierten, bis hin zu einem Disziplinarverfahren (Ellger-Rüttgardt, 1981 S. 81 ff), in welchem die Schulaufsicht gegen Esche Partei ergriff.

Die Auseinandersetzung beeinträchtigte die Expansion der Hilfsschule in keiner Weise. Erkennbar wird am Beispiel Esche, in welchem Ausmaß seitens der Schulbehörde und kommunalen Behörden die Hilfsschule akzeptiert war, so daß Angriffe auf diese als Angriffe auf das System verstanden und entsprechend geahndet wurden.

4.6.4. Witte

"Volksschule und Hilfsschule. Über Förderung der Schwachen im Rahmen der normalen Volksschule und die mehrfach bedenkliche Einrichtung von Hilfsschulen als Schulen für schwachbefähigte Kinder. Eine schulmännische Erwägung."

Unter diesem umständlichen Titel veröffentlichte 1901 J. H. Witte eine Schrift gegen die Hilfsschule. Seiner Meinung nach "hat es wenig Menschenfreundliches, den schwachen Schüler von dem begabteren Mitschüler zu trennen, ihn nur mit seinesgleichen zusammenzubringen, den Schwachen an den Schwachen zu koppeln und solche Schüler dem belebenden Einflusse sowie dem anregenden Beispiele des befähigten Mitschülers und gelenkeren Geistes, mithin auch dem anspornenden Wetteifer mit ihm zu entziehen" (Witte, 1901 S. 7). Da zudem Hilfsschulkinder bevorzugt von Krankheiten angefallen würden, könnten Hilfsschulen leicht zum **Ausgangspunkt** epidemischer Krankheiten werden.

Wittes Alternative ist der Vorschlag, in den größeren und mittleren Städten neben den gegliederten Volksschulen "mindestens eine Schule mit einfachen Verhältnissen", die 3-, 2- oder auch nur 1-klassig sein soll, einzurichten.

Auf Witte antwortet Frenzel. Er widerlegt Wittes Vorschläge aus der Erfahrung der Hilfsschulen. Gleichzeitig nimmt er die Gelegenheit wahr, die Propaganda für die Hilfsschule noch einmal Punkt für Punkt auszubreiten (Frenzel, 1902). Berücksichtigt man, daß Wittes Schrift, erschienen in der äußersten nordöstlichen Ecke des Deutschen Reiches, kaum eine größere Verbreitung erfuhr, wogegen Frenzels Aufsatz in der unter den Fachleuten verbreiteten "Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer" erschien, dann ist anzunehmen, daß die Hilfsschulen diesen Angriff gestärkt überstanden.

5. Die Hilfsschule im Kaiserreich

Sozial- und Schulpolitik des Kaiserreiches waren geleitet durch Probleme in der Folge von Industrialisierung und Bevölkerungswachstum. In den Maßnahmen der Sozial- und Schulpolitik wurden die staatlichen Möglichkeiten der Intervention gesehen, um sowohl präventiv wie auch zur Abmilderung negativer Auswirkungen eingreifen zu können. Die Grenzen der Intervention waren durch den monarchistischen Staatsaufbau und die kapitalistische Wirtschaftsform gegeben. Sozial- und Schulpolitik waren systemkonform angelegt und wurden als Beitrag zur gesellschaftlichen Stabilisierung angesehen. Die Diskussion um die Sozialgesetzgebung nach 1881 zeigt diese Sichtweise beispielhaft auf. Ausgangspunkt sozial- und schulpolitischer Fortschritte waren weniger die Interessen der Betroffenen als vielmehr die Absicht, die Loyalität der Bevölkerungsmassen zu bewahren oder die Funktionalität des Schulwesens zu erhöhen.

Das Bevölkerungswachstum hatte etwa um die Jahrhundertmitte verstärkt eingesetzt und sich seit 1870/1880 rapide beschleunigt. Viele Städte verdoppelten und verdreifachten ihre Bevölkerung zwischen 1880 und 1910 (Politik in der Gemeinde, S. 4; Sachße/Tennstedt, 1983, S. 165). Für die Städte bedeutete dies in der Regel eine trotz großer Investitionen permanent unzureichende Infrastruktur. Es fehlte an Wohnungen, Schulen, Krankenhäusern, Verkehrsmöglichkeiten. Aufzukommen hatten die Städte daneben auch für den Unterhalt von Kranken, Armen, Arbeitsunfähigen, Arbeitslosen und Asozialen. Dies schlug sich in ständig steigenden Ausgaben in den Sozialtats nieder. Von Regierungen und Kommunen wurden Strategien entwickelt, um diesen Belastungen gegenzusteuern. Eine besondere Bedeutung im Rahmen der Hilfsschulgeschichte kommt der Armenpolitik der Kommunen zu.

Auch die Schulpolitik paßte sich den veränderten Grundlagen an. Die rapide fortschreitende Industrialisierung hatte in

den entwickelten Ländern Sachsen (Königreich) und Preußen - hier besonders in den südlichen und westlichen Landesteilen - die bislang geltenden Bestimmungen obsolet gemacht. In Preußen waren dies die Stiehlschen Regulative von 1854, in Sachsen die Bestimmungen des Schulgesetzes von 1835. In Preußen verordnete 1872 der Kultusminister Falk die "Allgemeinen Bestimmungen betreffend das Volksschul-, Präparanden- und Seminarwesen". Für die Volksschule bedeuteten diese Bestimmungen die Aufnahme der Realien in den Lehrplan: Geschichte, Geographie, Naturlehre und Naturbeschreibung. Zurückgedrängt wurde der Religionsunterricht.

In Sachsen wurde 1871 der Entwurf eines neuen Volksschulgesetzes mit folgender Begründung vorgelegt: "Es ist unverkennbar, daß die großen Veränderungen, welche in den bürgerlichen und gesellschaftlichen Verhältnissen seit 1835 eingetreten sind, auch eine Veränderung der Ansprüche an die Volksschule zur Folge gehabt haben ..." (Dr. v. Gerber, Sächsischer Kultusminister zit. n. Pätzold 1908, S. 183). Nach längerer kontroverser Beratung, an der sich auch die Lehrervereine mit großem Engagement beteiligten, trat das Gesetz 1874 in Kraft. In Hinsicht auf den Fächerkanon der Volksschule enthielt es den preußischen Bestimmungen sehr ähnliche Neuerungen. Geschichte, Erdkunde, Naturgeschichte und Naturlehre wurden eigene Unterrichtsfächer; Formenlehre, Zeichnen und weibliche Handarbeiten wurden neu aufgenommen. Sport wurde für Jungen und Mädchen obligatorisch. Für Jungen schließlich wurde der Besuch einer "Fortbildungsschule" im Anschluß an die Volksschule vorgeschrieben.

Diese schulpolitischen Änderungen waren mit sozialpolitischen Erwartungen verbunden. Sie können mit den Schlagwörtern "Sicherung der Massenloyalität" und "Qualifizierung der Arbeitskraft" zusammengefaßt werden (vgl. Wenzel, 1974 S 323ff). Am Beispiel des Geschichtsunterrichts sind diese Funktionen aufzuzeigen. Er wurde auf "die Liebe zu Gott, zur Wahrheit und zum Vaterlande" verpflichtet und hatte als zentrales Thema

die Frage zu behandeln: "Wie erzieht die Schule zur Ehrfurcht vor Gott und dem König? Wie erfüllt sie ihre Schüler mit dem Dank gegen unser Herrschergeschlecht, mit Liebe zum Vaterland? Mit Achtung vor den Gesetzen des Landes, vor der Sitte und den Ordnungen der Gesellschaft?" (Erlaß des Preussischen Kultusministers vom 1.5.1889 zit. n. Wenzel, 1974 S. 345). Von der Schule wurde die Erzeugung einer nationalen Gesinnung und damit die Erweckung einer scheinbaren Interessenidentität zwischen Herrschenden und Beherrschten erwartet. Folgerichtig wurde die Schule auch zur Bekämpfung der Sozialdemokratie instrumentalisiert.

Neben der Gesinnungsbildung durch die Schule stand die Anhebung der inhaltlichen Ziele des Volksschulunterrichts, um die Qualifikation der schulentlassenen Jugend zu erhöhen. Der verbindliche Besuch einer Fortbildungsschule - nur für Jungen! - in Sachsen weist ebenfalls in diese Richtung. Es ging darum, die Verwendbarkeit der entlassenen Schüler in der Industrie zu verbessern und das Risiko von Dequalifizierung zu vermindern. Es konnte erwartet werden, daß diese Menschen leichter und sicherer ihren Lebensunterhalt verdienen würden. Der aus Arbeitslosigkeit und Armut erzeugte Unfrieden, der seinen Ausdruck im Anwachsen der Sozialdemokratie fand, sollte abgebaut werden.

Auf diesem Hintergrund vollzog sich etwa ab 1881 in Preußen und im Königreich Sachsen die Anerkennung der Hilfsschule, die sich in ihrer überraschend schnellen Ausbreitung dokumentierte, und ihr innerer Ausbau.

Frenzel hat die Ausbreitung in einem tabellarischen Überblick zusammengestellt. Die folgende Tabelle ist durch Auszählen seiner Ortsangaben aufgestellt worden. Die Tabelle unterscheidet nicht zwischen verschiedenen Formen von Hilfseinrichtungen, sie gibt nicht die Zahl der "richtigen" Hilfsschulen wieder.

Tabl. Hilfsschulgründungen 1867 - 1920

<u>Jahr</u>	<u>Anzahl</u>	<u>kum. Anzahl</u>	<u>Jahr</u>	<u>Anzahl</u>	<u>kum. Anzahl</u>
1867	1	1	1900	17	91
1868	1	2	1901	9	100
1874	1	3	1902	23	123
1875	1	4	1903	14	137
1879	1	5	1904	15	152
1881	2	7	1905	17	169
1883	2	9	1906	33	202
1885	2	11	1907	34	236
1886	2	13	1908	25	261
1888	4	17	1909	20	281
1889	3	20	1910	12	293
1890	2	22	1911	25	318
1891	1	23	1912	17	335
1892	8	31	1913	15	350
1893	4	35	1914	18	368
1894	3	38	1915	1	369
1895	4	42	1916	1	370
1896	6	48	1917	1	371
1897	9	57	1918	1	372
1898	8	65	1919	9	381
1899	9	74	1920	27	408

Quelle: Frenzel, 1921 S. 80 f

Die Interpretation dieser Tabelle führt zu einem Problem, das in den nachfolgenden Abschnitten diskutiert werden soll. So ist zu fragen, warum sich die monarchistischen Staaten, deren Bereitschaft zur Investition in das Volksbildungswesen notorisch gering war, auf die Finanzierung eines überdurchschnittlich teuren Hilfsschulwesens einließen? In dieser Frage ist die nach den Motiven der Regierungen und der Kommunen ebenso angesprochen, wie die nach der Reaktion der Hilfsschulen auf die an sie gestellten Erwartungen.

5.1. Die Hilfsschule als Teil der Sozialpolitik

Schon 1864 begründete Stötzner die Einrichtung von Hilfsschulen so:

"In allen größeren Städten gründe man Schulen für schwachbefähigte Kinder, damit diese, die später zum großen Teile der Gemeinde zur Last fallen, durch geeignete Persönlichkeiten und entsprechenden Unterricht zu brauchbaren Menschen herangebildet werden" (Stötzner, 1864 S. 12). **Stötzner hatte damit den Zweck der Hilfsschule auf eine Formel gebracht, die zum zentralen Argument der Hilfsschulvertreter wurde.**

Sie tauchte in Zeitungsberichten über die Bemühungen um eine Hilfsschule in Leipzig wieder auf (z.B. Panitz, 1864/Stötzner, 1866/Pädagogische Gesellschaft, 1870). Bereits Stötzner konkretisierte das sozialpolitische Ziel, den Staat von Soziallasten zu befreien, als die pädagogische Aufgabe, den Schüler erwerbsfähig zu machen (Stötzner, 1864 S. 43).

Panitz schreibt: "Bleibt das Kind ohne geeigneten Unterricht, so ist es später mehr oder weniger erwerbsunfähig und leicht kann es dann geschehen, daß es der Gemeinde zur Last fällt. Darum muß sich die Gemeinde schon aus ökonomischen Gründen bewogen fühlen, für das unglückliche schwachsinnige Kind etwas bei Zeiten zu tun" (Panitz, 1864). Andernfalls treffen die Folgen die Allgemeinheit: "Ein guter Teil davon ist es, der später das Armenhaus bewohnt, in Rettungshäusern untergebracht werden muß, der Prostitution verfällt und die Zucht- und Arbeitshäuser bevölkern hilft" (Stötzner, 1866 S. 2129).

Kielhorn argumentiert 1884 in gleicher Weise: "... weil, wenn diese Kinder ohne geeignete Erziehung aufwachsen, die Gefahr weit größer ist, daß dieselben dem Vagabunden- und Verbrechertume in die Arme fallen" (Kielhorn, 1884 S. 129).

In einer Publikation von 1886 wird von Kielhorn erstmals der Erfolg der Hilfsschüler im Beruf mit dem sozialpolitischen

Argument der "Kosteneinsparung" verknüpft. In diesem Aufsatz wird erstmals auch die Erziehung zum "gesitteten Menschen" als Inhalt der politischen Erziehung konkretisiert (Kielhorn, 1886 S. 369).

Ebenfalls 1886 wird von dem ersten Lehrer der Elberfelder Hilfsschule, H. Rottländer, eine Statistik veröffentlicht, in der Angaben über 30 entlassene Schüler mitgeteilt werden. Genannt werden Schulbesuch, erreichte Leistungen und deren Berufe unter "Was aus den Kindern geworden ist" (Boodstein/Rottländer, 1886). Man darf davon ausgehen, daß mit der Veröffentlichung in einer regionalen Tageszeitung sowohl Werbungs- als auch Legitimierungsabsichten verbunden waren. Eine Statistik wurde 1886 offenbar auch in Dresden erstellt (Kielhorn, 1887 S. 310).

Es ist bezeichnend, daß der VdHD nach seiner Gründung als erstes mit einer umfassenden statistischen Erhebung an die Öffentlichkeit trat. Neben den verbandspolitisch interessierenden Fragen nahmen Fragen nach der Herkunft und dem Verbleib der Schüler einen breiten Raum ein. Die Frage nach der Erwerbsfähigkeit wird in "völlig erwerbsfähig", "teilweise erwerbsfähig" und "erwerbsunfähig" unterteilt. Die eingetragenen Zahlen lesen sich wie Erfolgsmeldungen. Kielhorn selbst hatte 1897 eine Statistik zur Berufsfähigkeit entlassener Hilfsschüler in Braunschweig gebracht (Statistik des VdHD: Wintermann. 1898; Kielhorn, 1897 S. 425 ff). In den kommenden Jahren häuften sich die Erfolgsmeldungen der Hilfsschulen. Die Bedeutung dieser Erfolge stellte Hanke 1901 fest: "Mit Recht betont man stets die Erwerbsfähigkeit unserer Kinder als ein Hauptziel für die Arbeit in der Hilfsschule. Durch die Erreichung dieses Zieles gewinnt unsere Einrichtung volkswirtschaftliche Bedeutung. Jede arbeitende und gütererzeugende Kraft und wäre es auch nur ein umsichtiger Straßenreiniger, der durch seine schlichte Arbeit im Dienste des Verkehrs und der Gesundheitspflege

steht, ist von vielfach höherem Wert für die menschliche Gesellschaft als der verschwenderische Tagedieb. Viele unserer Schüler würden bei steter Vernachlässigung verloren gehen fürs Erwerbsleben, würden der Familie auf dem Halse bleiben als nutzlose Brotesser und gar bald den Armenverwaltungen und Gefängnissen zur Last fallen" (Hanke, 1901 S. 73).

Noch weiter geht ein Dr. Kellner in der "Allgemeinen Deutschen Lehrerzeitung", 1902. Für ihn bedeuten Schwachsinnige eine "sociale Gefährlichkeit" (Kellner, 1902 S. 579).

"Öffnet eine (Hilfs-)Schule und ihr dürft ein Gefängnis schließen" faßt Frenzel seine Ausführungen kurz zusammen (Frenzel, 1903 S. 24). Er rechnet die Kosten von Hilfsschulen und Volksschulen gegeneinander auf und verteidigt mit dem Hinweis auf den volkswirtschaftlichen Nutzen die Hilfsschule. Die Hilfsschüler sollen "brauchbare" Mitglieder der menschlichen Gesellschaft werden, damit sie kein "unnützer Ballast ihrer Angehörigen oder der Gemeinden" bleiben (ebenda S. 36). In erster Linie sei die Hilfsschule aber Erziehungsschule. Sie will verhindern, daß die Hilfsschüler "ihren oft starken niedern Trieben folgen und auf Abwege geraten". Die Hilfsschule verfolgt wie Frenzel zusammenfaßt "ethisch-soziale", "sozial-ökonomische" und "humane" Aufgaben (ebenda S. 39).

Von "nützlichen Elementen", zu denen Hilfsschüler erzogen werden sollen und von der "sozialen Notwendigkeit" der Hilfsschule spricht auch Maennel: "Es bedeutet also eine Förderung der Hilfsschulen tatsächlich eine Versicherung gegen größere Verluste" (Maennel, 1905 S. 120).

Ab Jahrhundertwende wird der Begriff Schwachsinn teilweise abgelöst durch den Begriff "geistige Minderwertigkeit" oder auch "moralische Minderwertigkeit".

Kielhorn definiert: "Als geistige Minderwertigkeit be-

zeichnen wir den Zustand, der zwischen geistiger Vollwertigkeit und geistiger Wertlosigkeit, also zwischen geistiger Normalität und Idiotie liegt" (Kielhorn, 1907 S. 165). Die sozial-politische Folgerung für ihn liegt darin, die Betroffenen auch nachschulisch kontinuierlich zu betreuen. Für etwa zwei Prozent der Schüler, denen verbrecherische Anlagen zugeschrieben werden, wird sogar "langfristige erziehliche Behandlung" vorgeschlagen, ihre "Freiheit (muß) beschränkt werden, indem man sie unter Aufsicht stellt" (ebenda S. 176).

Die Zitate zeigen, daß die Hilfsschulvertreter für ihre Schule eine sozialpolitische Funktion beanspruchten. Diese diente ihnen als Argument zur Durchsetzung der Einrichtung von Hilfsschulen gegenüber den Regierungen und Kommunen.

Abgeleitet wurde die sozialpolitische Funktion aus der nicht näher begründeten Erfahrung, daß potentielle Hilfsschüler ohne Hilfsschulbesuch leicht in die Asozialität und Armut absinken und zu einer Belastung der Gemeinschaft würden. Die Veröffentlichungen von Angaben über die durch den Hilfsschulbesuch erreichte Berufsfähigkeit - oft in der regionalen Tagespresse - erhielten somit eine doppelte Bedeutung. Sie dokumentierten der Öffentlichkeit, daß die Hilfsschule ihren sozialpolitischen Auftrag erfüllt hatte und legitimierten gleichzeitig die Hilfsschule und ihren Unterricht.

Es ist aus der Literatur nicht zu erkennen, ob den Hilfsschulvertretern die Vordergründigkeit ihrer Argumentation bewußt war. Bemerkenswert ist, daß an keiner Stelle versucht wurde, die behaupteten Zusammenhänge zwischen Hilfsschulbesuch und Kosten des Sozialtats zahlenmäßig über den sinnfälligen Augenschein hinaus zu belegen. Solange sich die Hilfsschule in der Aufwärtsentwicklung befand, war dies auch nicht erforderlich.

5.1.1. Die soziale Lage der Hilfsschüler

Begemann hat zahlreiche Quellen zusammengetragen zur soziokulturellen Lebenswelt der Hilfsschüler im 19. Jhr. und nach der Jahrhundertwende. Er faßt zusammen, daß Hilfsschüler "überwiegend niedersten, armen, mit einem sozialen Makel behafteten Familien entstammen. Weitere charakteristische Merkmale sind: großer Kinderreichtum, unzureichender Wohnraum, schwächliche oft kranke Kinder, ungenügende Pflege, Kleidung und Nahrung. Oft fehlt der Vater, häufig ist er erwerbslos und sonst nur in den schlecht entlohnnten Berufen tätig" (Begemann, 1970 S. 66). Begemann zieht als Belege nur Texte heran, die von Hilfsschullehrern oder Hilfsschulärzten verfaßt wurden und ausschließlich in Organen erschienen, die als Fachorgane bezeichnet werden können. Die Daten werden deshalb den interessierten Hilfsschullehrern vertraut gewesen sein.

Aber auch durch die unmittelbare tägliche Schulerfahrung waren der schlechte Gesundheitszustand, damit verbunden eine hohe Anfälligkeit für Krankheiten, mangelhafte Ernährung und vernachlässigte Erziehung den Hilfsschullehrern seit Einrichtung der ersten Klassen für schwachsinnige Kinder bekannt.

Stötzner traf bereits 1864 die Feststellung, daß schwachsinnige Kinder weniger entwickelt, schwächlicher und kränklicher seien als andere Kinder: "Ihr Auge ist matter, ihr Gang ist schlaffer" (Stötzner, 1864 S. 6). Aufgefallen war ihm, daß die Zahl der Schwachsinnigen gerade in den unteren Volksschichten eine "wahrhaft schreckenserregende" sei. Es fehle diesen Kindern "oft an zweckmäßiger Ernährung", "gesunder Wohnung" und "sorgfältiger Erziehung" (ebenda S. 9).

Schröter, der ab 1868 Lehrer an der ersten Dresdener Nachhilfeklasse in der Dresdener Neustadt war bis er 1873 eine

private Anstalt eröffnete, stellte fest: "... es gibt Krankheiten, die geradezu in vielen Fällen als die Begleiter des Schwachsinnns wahrzunehmen sind" (Schröter, 1870 S. 49). Er nennt körperliche Mängel, typische Krankheiten und besonders Sprachfehler. Als Ursachen nennt er neben Ehen unter Blutsverwandten, falsche Lebensweise während der Schwangerschaft, schwere Geburten, frühkindliche Unfälle. Auch hebt er die sozialen Ursachen in einer Zitiierung hervor: "Als besonders schädlich auf die körperliche und geistige Entwicklung des Kindes sind hier hervorzuheben die in den ärmeren Klassen so gewöhnliche mangelhafte Ernährung des Säuglings und des kleinen Kindes ... Dazu kommt noch die unselige Mode, das unruhige Kind mit Schlaftropfen oder Branntwein zu besänftigen. Sind die Wohnungen nun feucht, dumpfig, ohne Licht und Sonne, nach engen Höfen, engen Straßen, sogar im Keller gelegen, wie dies in größeren Städten etwas ganz Gewöhnliches ist, sind die Wände feucht, mit Schimmel bedeckt, die Betten mit feuchten halbfaulen Stroh gefüllt, wird zugleich in dem schon überfüllten Zimmer noch gekocht, so ist es leicht erklärlich, daß das Kind, welches verdammt ist, in dieser Atmosphäre aufzuwachsen, nicht gedeihen kann" (Brandes, 1862 zit. nach Schröter, 1870 S. 51).

Schädliche Umwelteinflüsse stellt ebenfalls Karl Richter fest. Er bemerkt, daß der Einfluß der Hilfsschule neutralisiert wird, weil die Schüler nachmittags und abends meist sich selbst überlassen werden und den "Verhältnissen der großen Stadt" erliegen. Die Ursachen liegen nach seinen Erfahrungen in dem Anwachsen der Anzahl von Hilfsschülern aus den "untersten und ärmsten Gesellschaftskreisen", in denen "infolge der mißlichen häuslichen Verhältnisse" keine "geordnete Aufsicht und Erziehung" stattfindet. "Mißliche häusliche Verhältnisse" konkretisiert Richter in Berufstätigkeit beider Elternteile bzw. einer Mutter, die von ihrem Mann verlassen wurde (Richter, 1893 S. 45 und 48).

Ein Dr. Dillner, dem von der Stadt Plauen die Aufgabe erteilt wurde, zu untersuchen, "ob und in welchen körperlichen Zuständen die Minderwertigkeit der geistigen Begabung begründet sei", berichtet von der Untersuchung der Hilfschülerjahrgänge 1893 und 1894. Bei fast allen Kindern wurden neben anderen Krankheitssymptomen "Krankheiten der Konstitution" gefunden: "allgemeine Schwäche, Skrofulose, Reste englischer Krankheit (Rhachitis), Blutarmut. Bei einer erheblichen Anzahl fanden sich mehrere dieser Krankheiten zugleich" (Dillner, 1896 S. 108). Dillner zieht einen bemerkenswerten Schluß: "Diese Ergebnisse der Untersuchung waren im höchsten Grade überraschend. Die von vornherein gehegte Vermutung, daß die Minderbegabung in den meisten Fällen als eine Folge angeborener Defekte des Gehirns oder angeborener Geistesschwäche sich erweisen werde, zeigte sich als unzutreffend; vielmehr erschien die geistige Leistungsunfähigkeit in fast allen Fällen begründet in körperlichen Mängeln und Krankheitszuständen, oder als Folge überstandener schwerer Krankheiten" (ebenda S. 109)

Erstmals 1897 gab Kielhorn sozialstatistische Daten der Braunschweiger Hilfsschüler seit 1887 heraus. Die "Ursachen der Geistesschwäche" findet er in einer erblichen Vorbelastung durch Eltern, Großeltern oder nahe Verwandte, Trunksucht des Vaters bzw. des Großvaters und sittliche Verkommenheit der Mutter. Wo die Geistesschwäche in den ersten vier Lebensjahren erworben wurde, werden als häufigste Ursachen genannt: Hirnentzündung, Krämpfe, englische Krankheit, Skrofulose, Epilepsie, Diphtherie und "von Geburt an klein und schwächlich" (Kielhorn, 1897 S. 15 ff).

Weitere Ursachen sah Kielhorn in unehelichen Geburten, zerrütteten Familienverhältnissen und schweren Geburten.

Kielhorn ging über eine Aufzählung nicht hinaus, insbesondere fehlen Überlegungen, warum einzelne Faktoren Geisteschwäche hervorrufen können.

In einer Umfrage Wintermanns von 1898 wurde auch nach "Ursachen der physischen und psychischen Schäden" gefragt. Von den Hilfsschulen sind als Antworten angegeben: Kinderkrankheit, Trunksucht, Unfälle der Kinder, körperliche Defekte, Rhachitis u.ä.m.. Mehrfach wird auch "schlechte Ernährung" genannt. Auf die vorgegebene Alternative "erbliche Belastung" oder "ethische, soziale Entartung" antworten nicht alle Schulen. Die angegebenen Zahlen zeigen, daß zwar für mehr Fälle "erbliche Belastung" genannt wird, die Unsicherheit jedoch erheblich ist. Eine deutliche Übereinstimmung kann den Angaben nicht entnommen werden. Daraus kann der Schluß gezogen werden, daß die diagnostische Sicherheit, ein Eindruck der z.B. von Kielhorn erweckt wird, tatsächlich nicht gegeben war (Wintermann, 1898).

Die Hilfsschulliteratur über Ursachen der "Geistesschwäche" oder des "Schwachsinn" nach 1900 ist umfangreich. In allen Berichten kommt zum Ausdruck, daß die Hilfsschüler durch einen schlechten Gesundheitszustand gekennzeichnet waren. Häufig genannt werden Skrofulose, Rhachitis und ein relativ geringes Wachstum. Diese Symptome sind ohne Schwierigkeiten auf schlechte Ernährung zurückzuführen. Für eine allgemein vernachlässigte Erziehung sprechen die immer wieder genannten zahlreichen Sprachfehler, das verspätete Sprechenlernen, die häufigen Unfälle und Hinweise auf Trunksucht und "sittliche Verkommenheit" der Angehörigen (statistische Angaben u.a. bei Laquer, 1901; Kunze, 1901; Cassel, 1902; Wegener, 1902; Barth, 1910; Stiebel, 1911; Wilker, 1912; Büttner, 1914).

Über die Wohnungssituation der Hilfsschüler finden sich aufschlußreiche Zahlen bei Breitbarth. Da seine Daten aus Halle/S. dem Jahre 1914 entstammen, dokumentieren sie eine

Situation, die wahrscheinlich besser ist als in den Jahrzehnten zuvor. Trotzdem ist die Übereinstimmung mit der Beschreibung von Brandes (1862), die eingangs zitiert wurde, offensichtlich. Breitbarth stellt fest, daß die Hilfsschüler in Räumen leben, deren Bewohner "die allerbescheidensten Ansprüche auf Licht, Luft und Bequemlichkeit" bei der Auswahl und Einrichtung ihrer Wohnung gestellt haben. "Es sind in der Tat die allermindersten Wohnungen in unserer Stadt, die von den Leuten, natürlich der Billigkeit wegen, gemietet worden sind" (Breitbarth, 1915 S. 240). Aus den Zahlenangaben läßt sich folgende Tabelle entwickeln:

Zahl der Räume pro Familie	Anzahl der Familien	Es wohnten in diesen Räumen jeweils											
		3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Pers.
1	25	4	7	4	-	10	-	-	-	-	-	-	
2	159	7	11	28	37	18	27	14	8	7	1	1	
3	53	-	11	11	5	5	7	5	7	2	-	-	
4 - 7	31	zwischen 4 und 11											

Ergänzend bemerkt der Autor, daß in 53 Wohnungen Kost- und Schlafgänger wohnten (in der Tabelle enthalten) in 61 Familien auf 1 Bett 3 Personen kamen, und in einem Haus für 9 Personen nur 2 Betten vorhanden waren (ebenda S. 241).

Breitbarth nennt auch Zahlen zum Wochenverdienst der Hilfsschulfamilien. Von 270 untersuchten Familien konnte für 82 Familien (30 %) kein regelmäßiges Einkommen bestimmt werden, 79 Familien (29 %) hatten ein Familieneinkommen von weniger als 20 RM, 73 Familien (27 %) zwischen 20 und 25 RM und nur 36 Familien (13 %) hatten ein normales oder gutes Einkommen.

Hinsichtlich der Ernährung der Kinder dieser Familien stellt Breitbarth fest: "Unterernährung gilt bei den meisten dieser Kinder als Regel" (ebenda S. 243). Angemerkt sei noch einmal,

daß diese Angaben das Jahr 1914 betreffen, woraus eine noch schlechtere Situation für vorangegangene Jahrzehnte gefolgert werden darf.

Kielhorn bezeichnet 1909 35 Prozent der Hilfsschuleltern als "sehr arm", "begüterten" Familien entstammt nur ein geringer Prozentsatz (Kielhorn, 1909 S. 8). Er sieht auch den Zusammenhang zwischen sozialer Lage und Kindererziehung: "Wenn in einer kinderreichen Familie der Verdienst des Vaters zur Ernährung der Familie nicht ausreicht und die Mutter außerhalb des Hauses nach Erwerb ausgehen muß, ..., dann entbehren die Kinder des trauten Heims des überwachenden Auges, der führenden Hand; dann erscheinen sie in der Schule mangelhaft ernährt, dürrtüg gekleidet, trübselig und freudlos..." (ebenda). Bezeichnend ist allerdings, daß Kielhorn nicht den Schluß zu ziehen vermag, "Schwachsinn" trete auf, weil die wirtschaftliche Situation eine mangelhafte Erziehung erzwingt. Eher zieht er wie auch andere Hilfsschullehrer den umgekehrten Schluß: Weil die Eltern bereits schwachsinzig sind, geht es ihnen wirtschaftlich schlecht; den Schwachsinn vererben sie an die Kinder (vgl. z.B. Breitbarth, 1915).

Dreßler, der 1919 die Hilfsschulen Groß-Berlins untersucht, stellt fest, daß "die Zahl der schwachsinnigen Kinder stark beeinflußt wird von der gesellschaftlichen Schichtung der Einwohnerschaft". Ohne weitere Erklärungen stellt er dazu fest: "Wirtschaftliche Not und tiefes Elend werden dagegen das Vorkommen von Schwachsinn begünstigen" (Dreßler, 1919 S. 79). Trotz dieser Feststellung sucht er die Ursachen für die stark differierenden Prozentanteile der Hilfsschüler an der Gesamtschülerzahl allein in einem unterschiedlichen Ausleseverfahren der Stadtbezirke und in der Tatsache, daß wohlhabende Eltern ihre schwachsinnigen Kinder in andere Einrichtungen als Hilfsschulen schicken.

Eine Beschreibung der Lebenswelt der Kinder - also auch der Hilfsschüler - um die Jahrhundertwende ist unvollständig, wenn sie sich nicht auf die Kinderarbeit erstreckt. Dabei handelt es sich nicht mehr, wie in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts, um die "Fabrikarbeit" von Kindern, sondern um Kinderarbeit im "Hausgewerbe", der Landwirtschaft und in Gelegenheitsarbeiten. Daß diese Formen der Kinderarbeit als sozialpolitisches Problem von Bedeutung angesehen wurden, bezeugen die Debatten des Reichstages über notwendige Veränderungen der Gewerbeordnungen (s. Quandt, 1978). Problematisch war die Erfassung des Umfanges dieser Kinderarbeit, da man bei Umfragen nur auf die Aussagen der Arbeitgeber zurückgreifen konnte und diese wenig verlässliche Zahlen ergaben. Wo die Eltern als Arbeitgeber ihrer Kinder fungierten, in der Heimarbeit, können alle ermittelten Zahlen nur als Schätzungen angesehen werden.

Einzelne Angaben lassen den Umfang der "Hausindustrie" ahnen: "Die Beschäftigung von Schulkindern in hausindustrieller Erwerbstätigkeit hat in den letzten Jahren für gewisse Gegenden ... einen Umfang angenommen, der zu ernststen Befürchtungen Anlaß geben muß" (Aachen, 1896 zit. n. Quandt, 1978 S. 81). Die Dauer der täglichen Arbeit wird mit mindestens 4 - 5 Stunden täglich, an Mittwochen und Sonntagen mit 7 Stunden angegeben. Der Reichskanzler äußerte sich 1897 in einem Schreiben an die Bundesregierungen: "Es ergibt sich hieraus, daß die Kinderarbeit ... im Handwerk, der Hausindustrie und bei sonstiger gewerblicher Beschäftigung aber einen erheblichen Umfang angenommen hat" (zit. n. Quandt, 1978 S. 83). Eine amtliche Statistik, deren Angaben nach Quandt als Minimalzahlen zu betrachten sind, nennt im Deutschen Reich 1898 544 283 arbeitende Kinder unter 14 Jahren außerhalb von Fabriken (a.a.O. S. 86). Allein in der Landwirtschaft waren 1904 1,77 von 9,25 Mio. Schulkindern mehr oder weniger regelmäßig tätig. Im Kreis Sonneberg waren zwischen 1901 und 1911 mindestens 30 % und höchstens

44,1 % aller Volksschulkinder in der Hausindustrie beschäftigt. Die Arbeitszeiten reichten von mehr als drei Stunden täglich (31 %) bis zu über sechs Stunden täglich (3,2 %) (Bierer, 1913 zit. n. Quandt a.a.O. S. 105). Als von Kindern ausgeübte Arbeiten ergab die Zählung von 1898 u.a.: "Arbeiten in Spinnereien und Webereien, Herstellen von Posamenten, Herstellen von Tabakwaren, Häkeln, Sticken, Flechten von Körben, Arbeiten in der Strickerei und Wirkerei, Schneiderarbeiten, Anfertigen von künstlichen Blumen und Federschmuck, u.s.w. (Quandt, a.a.O. S. 87). Trotz Verbotes scheinen zahlreiche Kinder auch der Fabrikarbeit nachgegangen zu sein (Zeitschrift für Schulgesundheitspflege, 1900 S. 104 f/118 f/1901 S. 117/S. 188/S. 416).

Ohne Frage hatte diese Form der Kinderarbeit einen erheblichen Einfluß auf den Schulbesuch und auf die Leistungsfähigkeit der Kinder. "In Charlottenburg entschuldigten sich mit Krankheit die Laufknaben und Laufmädchen für 562 Tage" (Zeitschrift für Schulgesundheitspflege, 1900 S. 35). Und die Bezirksregierung Aachen teilte dem preußischen Kultusminister mit: "Übereinstimmend klagen die Lehrpersonen darüber, daß die Kinder während des Unterrichts unaufmerksam und träge seien, ihre häuslichen Aufgaben vernachlässigten, eine müde kraftlose Haltung zeigten" (Quandt, a.a.O. S. 81).

Man wird zu der Annahme berechtigt sein, daß auch und gerade die Hilfsschüler zu diesen Kindern gehörten. Wenn die Statistiken der Hilfsschulen darüber kaum Angaben enthalten, so beweist dies nur, daß die Kinderarbeit derart verbreitet und "selbstverständlich" war, daß man sie als Normalität empfand. Die schlechten sozialen Zustände wie Wohnungsnot, knappe Nahrung, mangelhafte Kleidung, wenig häusliche Fürsorge, weil beide Eltern arbeiteten, und auch Kinderarbeit trafen einen großen Teil der Bevölkerung, der die Hilfsschulfamilien einschloß. Es kann vermutet werden, daß soziale Indikatoren weit weniger mit dem Hilfsschulbesuch korrelierten als dies heute der Fall ist. Möglicherweise ver-

deckte der allgemeine Mangel die Wahrnehmung eben dieser Not als eine Ursache für die Hilfsschulbedürftigkeit.

5.1.2. Soziale Frage und Armenpolitik

5.1.2.1. Die Hilfsschule als ein Beitrag zur Lösung der "Sozialen Frage"

Nach der Reichsgründung 1871 trat in der Sozialpolitik des Reiches eine Abkehr vom Liberalismusgedanken ein. Hatte man sich zuvor darauf verlassen, daß nach der Aufhebung des Koalitionsverbotes (1868) die Arbeiter in der Lage sein würden, ihre Interessen in ausreichendem Maße selbst zu vertreten, so zeigten eine Zunahme der sozialen Spannungen seit 1872, daß staatliche Eingriffe erforderlich waren. Schmoller gründete den "Verein für Sozialpolitik", der mit Programmen an die Öffentlichkeit trat, in denen Eingreifen in die Einkommensverhältnisse, Verhinderung liberaler Auswüchse, wirksamere Fabrikgesetzgebung, Verbesserung der Wohnverhältnisse, höhere Volksbildung usw. gefordert wurden (vgl. Handbuch ..., 17, S. 257 f.).

Da der Verein seine Aufgabe mit der Abgabe seiner Memoranden an die Reichsregierung als erledigt ansah, wurde er mit dem Spottnamen "Kathedersozialisten" belegt.

Im Reichstag führten die allgemeinen Diskussionen zu verschiedenen Initiativen. War bereits 1869 die preußische Gewerbeordnung novelliert worden, so wurde 1874/75 eine Enquête der Regierung zur Lage der Arbeiterschaft durchgeführt, die 1878 zu einer erneuten Novellierung führte. Neu geordnet wurden die Arbeit der Jugendlichen, das Truckverbot wurde ausgedehnt, Frauenarbeit beschränkt, die Fabrikinspektion obligatorisch. Ausgeweitet wurde die Gültigkeit der Fabrikgesetze auf alle "mit Dampfkraft tätigen Betriebe", Hüttenwerke, Bauhöfe und Werften (Waltershausen, 1923 S. 343 f.). Ohne Ergebnis wurde 1878 bereits über eine Zwangsversicherung zugunsten alter und invalider Arbeiter diskutiert.

Der aktuelle Anlaß dieser Initiativen und Änderungen war der anscheinend unaufhaltsame politische Aufstieg der Sozialdemokratie und der Gewerkschaften. 1869 hatte der "Verband der deutschen Arbeitervereine" den Anschluß an die "Sozialdemokratische Arbeiterpartei" beschlossen, so daß die Bildung einer einheitlichen sozialdemokratischen Partei absehbar wurde. Im Mai 1875 wurde der Zusammenschluß vollzogen zur "Sozialistischen Arbeiterpartei Deutschlands". Im Herbst 1875 war ein erstes Gesetz der Reichsregierung gegen die Sozialdemokratie vom Reichstag abgelehnt worden. Trotz teilweiser Verbote und Behinderungen erreichte die Partei in den Reichstagswahlen 1877 9,1 % der Stimmen und wurde damit viertstärkste Fraktion im Reichstag. Zwei Attentate auf den Kaiser - Mai und Juni 1878 - schufen ein Jahr darauf die Stimmung, in der das Sozialistengesetz (19.10.1878) beschlossen werden konnte. Für die Regierung zeigt es sich jedoch sehr schnell, daß die Abwendung der Arbeiter von der Sozialdemokratie damit nicht erzwungen werden konnte. In Nachwahlen wurden trotz Agitationsverbot Sozialdemokraten in den Reichstag gewählt. Die Reichstagswahl vom 27.10.81 zeigte, daß die Sozialdemokratie ungebrochen war, trotz eines Verlustes von 29 % der Stimmen im Vergleich zu 1878. Der Berliner Times-Korrespondent berichtete, daß man besonders in den "hohen und höchsten" Kreisen über die Stärke der Sozialdemokratie bestürzt sei (Osterroth/Schuster, 1975 S. 63).

Am 17.11.1881 eröffnete der Kaiser den Reichstag mit der Botschaft, "daß die Heilung der sozialen Schäden nicht ausschließlich im Wege der Repression sozialdemokratischer Ausschreitungen, sondern gleichmäßig auf dem der positiven Förderung des Wohles der Arbeiters zu suchen sei" (Bechtel, 1967 S. 372). Dieser Ankündigung folgten die Versicherungsgesetze von 1883 (Krankenversicherung), 1884 (Unfallversicherung), 1889 - 1891 (Alters- und Invalidenversorgung) (Handbuch ..., 17, S. 260). Das zugrundeliegende Programm

der Reichsregierung wird in den Ausführungen zur Begründung der ersten Gesetzesvorlage deutlich: "... daß der Staat sich im höheren Maße als bisher seiner hilfsbedürftigen Mitglieder annehme, ist nicht bloß eine Pflicht der Humanität und des Christentums, von welchen die staatlichen Einrichtungen durchdrungen sein sollen, sondern auch eine Aufgabe staatserhaltender Politik, welche das Ziel zu verfolgen hat, auch in den besitzlosen Klassen der Bevölkerung, welche zugleich die zahlreichsten und am wenigsten unterrichteten sind, die Anschauung zu pflegen, daß der Staat nicht bloß eine notwendige, sondern auch eine wohlthätige Einrichtung sei" (zit. n. Waltershausen, 1923 S. 346).

Die Zielgruppe aller Maßnahmen waren in erster Linie die gewerblichen Arbeitnehmer und nicht Landarbeiter, Dienstboten oder Heimarbeiter, obwohl deren soziale Not noch größer war. Diese Orientierung unterstrich die politischen Absichten der Reichsregierung, da die gewerblich-industriellen Arbeitnehmer als besonders anfällig für die Ideen der Sozialdemokratie angesehen wurden (Ritter, 1983 S. 32).

Zusätzlich zu den Aktivitäten der Reichsregierung versuchten die Kommunen mit eigenen Vorhaben zur Lösung der "Sozialen Frage" vor Ort beizutragen. Die sozialen und wirtschaftlichen Auswirkungen der staatlichen Sozialpolitik und der kommunalen Bemühungen waren abzulesen an einer allmählichen Verbesserung der Wohn- und Ernährungsverhältnisse, steigenden Reallöhnen, Ausbau des Mutterschutzes, Stadt-sanierungen, verbesserte Säuglingsfürsorge in den Städten, die Untersuchung von Schulkindern durch Schulärzte und andere Maßnahmen präventiver Gesundheitspflege (Ritter, a.a.O. S. 35).

Eine Einschätzung dieser kommunalen Maßnahmen gibt Waltershausen (a.a.O. S. 356). Er meint, daß die "Gemeinden selbständige, oft zu weitgehende Sozialpolitik trieben, die durch die

Versicherungsgesetzgebung hier und da angeregt sein mochte, aber teils in dem Drängen der sozialdemokratischen Mitglieder der Gemeindevertretungen nach solchen Ausgaben, teils in der Überwucherung humanitärer Vorstellungen ihren Grund hatte". Als aus seiner Sicht verfehlte Einrichtungen nennt er Erholungs-, Turn-, Spiel- und Sportplätze, Volksbibliotheken, Lesehallen, Haushaltsschulen, Junggesellenheime "und dergleichen". Man kann zwanglos "Hilfsschulen" ergänzen. Als Hinweis kann angemerkt werden, daß die Regionen mit den häufigsten Hilfsschulgründungen räumlich mit den Hochburgen der Sozialdemokratie vor 1912 zusammenfallen (vgl. Putzger, 1970 Karte 100/II). Im norddeutschen Raum verabschiedete die SPD Landeskonzferenz Oldenburg-Ostfriesland am 26. Juni 1904 ein Kommunal-Programm, das unter anderem die "Errichtung besonderer Klassen für Minderbefähigte" forderte (zit. nach Vahlenkamp, 1982 S. 41). Gegründet wurden Hilfsschulen in Emden (1903), Wilhelmshaven (1907), Oldenburg (1908) und Rüstringen (1909). Ob ein Zusammenhang besteht zwischen dem Programm und der Gründung der Hilfsschulen ist offen. Tatsache ist, daß die SPD gerade in den genannten Städten mehrere Ratssitze innehatte und in Rüstringen sogar die Mehrheit stellte.

Die vorstehenden Ausführungen lassen erkennen, daß die Motive der politischen Instanzen hinter den Maßnahmen zur Lösung der "Sozialen Frage" und die sozialpolitische Argumentation der Hilfsschulvertreter hinsichtlich der Einrichtung von Hilfsschulen komplementär sind. Erwarteten die einen Linderung sozialer Not, so boten die anderen dazu einen konkreten Lösungsvorschlag, der über die Zielvorstellung der "Berufsfähigkeit" langfristig sogar Kostensenkungen erwarten ließ.

Die sozialen und wirtschaftlichen Fortschritte repräsentieren jedoch nur die materielle Seite der Reichssozialpolitik. Alle Lösungsversuche der "Sozialen Frage" waren gleichzeitig befrachtet mit der Absicht, über die Ver-

besserung der materiellen Lage eine feste Loyalität zum Staat - versinnbildlicht im Herrscherhaus - zu erzeugen. Als wichtigste Instanzen dieser politischen Sozialisation wurden die Volksschule und das Militär angesehen. Für die Schule wird diese Absicht durch die "Allerhöchste Order" Wilhelms II. vom 1. Mai 1889 offen erklärt: "Schon längere Zeit hat mich der Gedanke beschäftigt, die Schule in ihren einzelnen Abstufungen nutzbar zu machen, um der Ausbreitung sozialistischer und kommunistischer Ideen entgegenzuwirken" (zit. n. Wenzel, 1974 S. 338).

Auch von Pädagogen wurde der Druck auf die Schule empfunden. So schreibt z.B. Tews: "Volkswirtschaftliche und staatskundliche Belehrungen sollten schon der Jugend das Rüstzeug gegen soziale Irrlehren und Verführungen geben (Tews, 1914 S. 181). Tews geht soweit zu behaupten, daß "vom Ende der siebziger, bis in die Mitte der neunziger Jahre" die Volksbildung "in erster Linie" von sozialpolitischen Auffassungen bedingt wurde.

Erkennbar ist das Eingehen der Hilfsschule auf den staatlichen Anspruch in manchen Programmen und Lehrplänen der Hilfsschule.

Auf dem II. Verbandstag beschloß der VdHD 1899 einen programmatischen Satz, der sein Gegenstück in einer Denkschrift des preußischen Kultusministers findet, VdHD: "Die Hilfsschule sei in erster Linie Erziehungsschule. Sie suche die Kinder zu sittlich-religiösen Menschen heranzubilden, ihnen innere Festigkeit einzuflößen und sie an Fleiß und Ordnung zu gewöhnen." (Bericht ..., 1899 S.27) Mit dem Ton der politischen Überhöhung formuliert der preußische Kultusminister: "Wie erzieht die Schule zur Ehrfurcht vor Gott und dem König? Wie erfüllt sie ihre Schüler mit dem Dank gegen unser Herrschergeschlecht, mit Liebe zum Vaterland? Mit Achtung vor den Gesetzen des Landes vor der Sitte und den Ordnungen der Gesellschaft" (zit. nach

Wenzel, 1974 S. 345; ähnlich Ellger-Rüttgardt, 1981 S. 141 ff).

Verschiedene Lehrpläne aus der Zeit lassen vermuten, daß diese Ziele in diesem Sinne im Unterricht umgesetzt wurden: der Braunschweiger Lehrplan aus dem Jahre 1909 (Kielhorn, 1909); der Kölner Lehrplan: "Die Geschichte, welche den Kindern vermittelt wird, schließt sich an die Bildnisse Kaiser Wilhelms II., Friedrich III., Wilhelm I., Kaiserin Augusta, Kaiserin Auguste Viktoria und an die Gedenktage und Denkmäler in Köln an" (Reinke, 1897 S. 35); Frankfurt: "In der Geschichte erhalten sie in faßlichster Form Unterweisung über Sage und Geschichte der Stadt Frankfurt, über Kaiser Wilhelm II., Friedrich III. und Kaiser Wilhelm I." (ebenda S. 43) und in Dresden: "Heimatkunde ... Der Unterricht schließt endlich mit einem Blick auf Deutschland, auf das Kaiserhaus und die neuesten geschichtlichen Ereignisse (Krieg 1870/71) ab ..." (ebenda S. 63).

Die wenigen Zitate lassen ahnen, daß die Hilfsschule den politischen Erwartungen hinsichtlich der Vermittlung einer loyalen Gesinnung entsprach. Es ist offen, ob die Vorstellungen der Hilfsschullehrer über den typischen Hilfsschüler - seine Führungs- und Ordnungsbedürftigkeit - diesen Erwartungen entgegenkamen oder ihrerseits bereits ein internalisierter Reflex auf wohl empfundene Ansprüche darstellten. Es darf wohl festgestellt werden, daß die Hilfsschule sich wie die anderen Schulen in die vom Kaiser geäußerten sozialpolitischen Absichten einbinden ließ. Sie entsprach damit den an sie gestellten Erwartungen hinsichtlich ihres Beitrages zur Lösung der Sozialen Frage.

Mit der Einrichtung von Hilfsschulen wurden solche Kinder - überwiegend aus unteren sozialen Schichten - einer staats-treuen Erziehung zugeführt, die in den übergroßen Volksschulklassen kaum etwas gelernt hätten. Aus einer unteren Klasse der Volksschule entlassen, hätten sie weder gewisse

Kenntnisse und Fertigkeiten noch eine gewünschte Gesinnung mitgenommen. Unter den Versuchen, die "Soziale Frage" zu lösen, kann deshalb die Hilfsschule als ein spezifisch auf die lernschwachen Kinder des Proletariats zugeschnittener Versuch angesehen werden, der Erwerbsfähigkeit auf niedrigem Niveau und Vermeidung sozialer Spannungen erwarten ließ. Hier kann ein wesentlicher Grund für die sehr schnelle Ausbreitung des Hilfsschulwesens nach 1881 liegen.

5.1.2.2. Armenpolitik und Hilfsschule

Die neue Sozialpolitik nach 1881 führte, wenn auch mit Einschränkungen, zu einer Absicherung der gewerblich-industriellen Arbeitnehmer und ihrer Familien in Fällen von Invalidität, Krankheit, Arbeitsunfähigkeit. Die Ausschließung der ländlichen Arbeiter, der Dienstboten und der Heimarbeiter verursachte unter diesen eine Wanderungsbewegung in die Städte, wo sie versuchten, in die gewerblichen Berufe einzurücken. Hinzu kam ein Bevölkerungswachstum auch auf dem Lande, das durch den landwirtschaftlichen Arbeitsmarkt nicht aufgenommen werden konnte. Gelang diesen Menschen der Eintritt in die Industriearbeiterschaft, dann konnten sie als versorgt gelten und zwar mit einem geringen Risiko zukünftig auf Leistungen der Armenfürsorge angewiesen zu sein. Dies bedeutete einen erheblichen Wandel im Vergleich mit früher als Arbeitslosigkeit, Alter, Invalidität und Krankheit gleichbedeutend mit dem Eintritt in die Reihe der Empfänger von Armenfürsorge war. Die Unterstützung nicht arbeitender Personen erfolgte jetzt aus zwei verschiedenen Kassen . War Armut vorher ein allgemeines Problem, so reduzierte es sich jetzt auf spezielle Gruppen innerhalb des Proletariats und nur für diese mußten die Kommunen die Lasten tragen (über die Folgen vgl. Landwehr/Baron, 1983 S. 39 f).

Gerade für die Städte in den industriellen Zentren Schlesiens, Sachsens und des Rheinlandes war eine weitere gesetzliche Regelung von Bedeutung. Galt in Preußen bis 1842 (im Kgr. Sachsen etwas länger) das sogenannte "Heimatrecht",

so wurde dies jetzt durch den "Unterstützungswohnsitz" abgelöst. Nach dem Heimatrecht hatte die jeweilige Herkunftsgemeinde für die Unterhaltung ihrer Armen aufzukommen. Dieses Heimatrecht war praktisch unverlierbar. Mit den großen Bevölkerungswanderungen wurde es obsolet. Das neue Recht sah vor, daß arme nach gewissen Fristen, die mehrfach verkürzt wurden, von ihrer Wohngemeinde zu unterhalten waren. Für die Städte führte dies zu rasch wachsenden finanziellen Belastungen (vgl. Sachße/Tennstedt, 1983 S. 173 ff und Landwehr/Baron, 1983 S. 27 ff). In den Städten mußten neue Formen der Armutsbewältigung entwickelt werden. Aus dieser Erkenntnis heraus wurden 1880 der "Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge" und 1881 der "Deutsche Verein für Armenpflege und Wohltätigkeit" gegründet. Von den Städten wurden Obdachlosenasyile, Volksküchen und Wärmehallen, Waisenhäuser und Altenheime eingerichtet. Die Fürsorge wurde in ihrem Kern der privaten Hilfe durch wohlhabende Bürger und mildtätige Vereine entzogen und zur öffentlichen Aufgabe (Sachße/Tennstedt, 1983 S. 180). Die private Wohltätigkeit suchte sich neue Tätigkeitsfelder. Sachße und Tennstedt nennen die Kranken- und Behindertenpflege, Kinder- und Jugendfürsorge, den Kampf gegen die "Entsittlichung" auf allen Gebieten (a.a.O. S. 182).

Den Bemühungen der Städte kamen die Hilfsschulen entgegen. Die propagandistisch vorgetragenen Erfolge hinsichtlich der Berufsfähigkeit der Hilfsschüler ließen langfristig eine Reduzierung der Armenlasten erwarten. Das Interesse der Armenverwaltung an einer Hilfsschule kann für Elberfeld nachgewiesen werden. Hier war der Leiter des Armenwesens Initiator der ersten Hilfsklasse (1879). Da Elberfeld in der Armenfürsorge im Deutschen Reich eine bestimmende Position einnahm, kann angenommen werden, daß diese Motive auch andere Städte zur Gründung von Hilfsschulen geleitet haben. Der deutlichste Hinweis ist jedoch, daß Hilfsschulvertreter mit ihrer Argumentation für die Hilfsschule den bekannten großen Erfolg verzeichnen konnten.

5.1.3. Hilfsschüler als "Industrielle Reservearmee"

In den beiden vorstehenden Abschnitten wurde versucht, ansatzweise ein Problem zu lösen, das in der Diskrepanz liegt zwischen der Bildungsfindlichkeit der monarchistischen Staaten -in erster Linie die Königreiche Sachsen und Preußen - und der überraschenden Willigkeit eben dieser Staaten, in das neu entstehende Hilfsschulwesen zu "investieren". Soweit die bisherige Literatur dieses Problem gesehen hat, wurde eine Lösung über das Konstrukt der "Industriellen Reservearmee" versucht.

"Die industrielle Reservearmee drückt während der Perioden der Stagnation und mittleren Prosperität auf die aktive Arbeiterarmee und hält ihre Ansprüche während der Überproduktion und des Paroxysmus im Zaum" (Marx-Engels-Werke, Bd. 23 S. 668). Von verschiedenen Autoren wird versucht, mit diesem Begriff eine ökonomische Funktion der Hilfsschule zu definieren. Graf zitiert Preuß-Lausitz: " So kann man sagen, daß die Absolventen von Sonderschulen ökonomisch betrachtet eine industrielle Reservearmee darstellen, die am stärksten unter den wirtschaftlichen Krisen zu leiden haben" (Preuß-Lausitz, 1971 S. 186 zit. nach Graf, 1974 S. 31). Graf bezieht den Angriff jedoch offenbar nur auf die gegenwärtige Funktion der Sonderschulen. Als notwendiges Ergebnis der Einrichtung von Hilfsschulen im 19. Jhr. bezeichnet Altstaedt die "Reservearmee". Sie stellt fest, daß auch in der "großen Industrie" ein Bedarf an minderqualifizierten Arbeitskräften vorhanden war. "Es lag auf der Linie der ... Tendenz zu einer stärkeren Differenzierung der Beschäftigten nach ihrem Ausbildungsstand (gemeint ist "Maschinenarbeiter" und "Bloßer Handlanger", H.F.), dem schwachbefähigten Schüler mit der Berufsperspektive des Hilfsarbeiters eine eigene Erziehungs- und Ausbildungsinstitution unterhalb der Volksschule anzubieten (Altstaedt, 1977 S. 66 f). Diese waren verstärkt dem Risiko ausgesetzt, "in die Reservearmee der Arbeitslosen" entlassen zu werden.

Direkt auf das eingangs wiedergegebene Marx-Zitat bezieht Reichmann sich in seiner historischen Darstellung: "... dieser Teil der Arbeiterklasse (gemeint sind die Hilfsschüler, H.F.) stellt deshalb als Reservearmee ein wirksames Disziplinierungsinstrument der regelmäßig arbeitenden Werktätigen dar" (Reichmann, 1981 S. 101 f).

Wie das Marx-Zitat ausweist, kann der Begriff der industriellen Reservearmee nur verwendet werden, um die Wirkungen der Existenz einer relativen Überbevölkerung auf die übrige Arbeitnehmerschaft zu bestimmen. Konkret geht es um die Auswirkungen auf den Arbeitslohn: "Im großen und ganzen sind die allgemeinen Bewegungen des Arbeitslohns ausschließlich reguliert durch die Expansion und Kontraktion der industriellen Reservearmee, welche dem Periodenwechsel des industriellen Zyklus entsprechen" (Marx-Engels-Werke, Bd. 23 S. 666). Wird dieser Begriff in der historischen Argumentation als Erklärungsmuster verwendet, um die Entstehung von Hilfsschulen aus ökonomischen Erwägungen zu begründen, dann muß sich die Stichhaltigkeit des Arguments an den tatsächlichen Daten der Zeit zwischen 1881 und 1914 erweisen lassen.

Verschiedene Indizien lassen den Schluß naheliegend erscheinen, daß eine industrielle Reservearmee der Hilfsschüler in einem solchen Umfang, daß sie die organisierte Arbeiterschaft gemäßigt haben könnte, im fraglichen Zeitraum nicht existierte.

Der Börsenkrach von 1873 war Anfang der 80er Jahre überwunden. Die wirtschaftliche Produktion wurde bis zur Krise von 1891/1892 gesteigert. Ein erneuter Aufschwung begann 1893/1894 und dauerte bis um die Jahrhundertwende. Der dritte Zyklus schließlich endete 1913/1914 (Mottek, o.J., III, S. 168 ff). In dieser Zeit waren ständig Arbeiter arbeitslos, wenn auch nicht in einem erheblichen Umfange. In den Krisen verstärkte sich die Arbeitslosigkeit nicht außergewöhnlich, weil gleichzeitig eine starke Auswanderung bestand und die Arbeitszeit verkürzt wurde.

Die Zahl der Arbeiter nahm im fraglichen Zeitraum erheblich zu. Kuczynski nennt 4,1 Mio für 1882; 5,9 Mio für 1895 und 8,5 Mio für 1907. Das industrielle Wachstum verdreifachte sich von 1876/1886 bis 1902/1914 (Kuczynski, 1982, 4, S. 100 f).

Die Wochenlöhne der Arbeiter stiegen bis zum 1. Weltkrieg an, wie sowohl Mottek als auch Kuczynski feststellen. Dies war ein Erfolg der Gewerkschaften, die ihre Mitgliederzahlen erheblich steigern und sich mit Streiks und Streikdrohungen erfolgreich durchsetzten (Mottek, o.J., III, S. 195 f). Zusammenfassend ist festzustellen, daß es zwischen 1881 und 1914 nur die konjunkturellen Krisen von 1891/1892 und der Jahrhundertwende gab, die entlassene Hilfsschüler in die Rolle einer industriellen Reservearmee hätten drängen können.

Zieht man für diese Jahre die Zahl der schulentlassenen Hilfsschüler in Betracht, dann relativiert sich das Argument der oben genannten Autoren noch weiter. 1891/92 besuchten weniger als 2300 Schüler eine Hilfsschule, entlassen sein konnten bis zu diesem Jahr kaum 500 Schüler - eine nicht mehr relevante Größe bei über 5 Mio Arbeitern (Deutsche Hilfsschulen, 1913 S. XV). 1903 können höchstens 10 000 Schüler aus Hilfsschulen entlassen gewesen sein. Auch dies ist keine nennenswerte Größe bezogen auf 6 Mio bis 7 Mio Arbeitnehmer.

Eine mäßigende Wirkung auf die Arbeitnehmerschaft kann von den Hilfsschülern kaum ausgegangen sein bei diesen Zahlen. Eine ökonomische Erklärung der Gründung von Hilfsschulen über das Konstrukt der "Industriellen Reservearmee" erscheint nicht haltbar. Dies besagt nicht, daß die Hilfsschüler der "Industriellen Reservearmee" nicht angehörten, sondern nur, daß sie in dieser Funktion kein Gewicht hatten.

5.2. Der Ausbau der Hilfsschultheorie

5.2.1. Die soziale Lage der Hilfsschüler und die Hilfsschultheorie

Daten zur sozialen Lage der Schüler wurden bereits sehr früh von den Hilfsschulen erhoben. Glätsche, dessen Anstalt als wichtig für die Hilfsschuleinrichtung angesehen werden kann, sammelte bereits ab 1847 solche Angaben über seine Schüler, wie sein Bericht von 1854 erkennen läßt (Glätsche, 1854 S. 30 - 46). Kielhorn sammelte Angaben ab 1881, die sich in einer Veröffentlichung von 1897 niederschlugen (Kielhorn, 1897 S. 13 ff). Wintermann, der 1898 eine Statistik über alle deutschen und die bekannten ausländischen Hilfsschulen zusammenstellte, nahm auch Fragen zur Ursache der "physischen und psychischen Schäden" auf. Als Antwortkategorien waren vorgegeben "erbliche Belastung" und "Der Schaden des Kindes läßt sich auf ethische oder soziale Entartungen der Eltern zurückführen" (Wintermann, 1898). Die Erhebung sozialstatistischer Daten der Schüler und deren Eltern wurde nach der Gründung des VdHD 1898 zu einem Thema der Verbandstage und führte schließlich zu einem quasi offiziellen "Personalbogen".

Myschker hat die Diskussion zu diesen Personalbögen nachgezeichnet (Myschker, 1969 S. 110 ff). In der endgültigen Fassung umfaßte dieser zahlreiche Fragen zum soziokulturellen Komplex:

- "a) Häusliche und wirtschaftliche Verhältnisse der Eltern:
Wohnung, Familienleben, Ordnung und häusliche Zucht, Einkommen und Sorge des Vaters für die Familie, häuslicher Sinn der Mutter und ähnliches.
- b) Erbliche Belastung durch Geistesstörung, Nervenkrankheit, Syphilis, Tuberkulose, Trunksucht, Verbrechen der Eltern (Voreltern), Blutsverwandtschaft der Eltern, uneheliche oder voreheliche Geburt.

- c) Zahl und Alter der Geschwister, ...
- d) Verlauf der Geburt, Ernährung und Pflege in den ersten Lebensjahren.
- e) Beginn und Verlauf des Zahnens, des Gehenlernens, der Sprachentwicklung ..." (zit. n. Myschker, 1969 S. 113; vgl. z.B. Kunze, 1901 S. 89; Laquer, 1901 S. 34).

Die Frage drängt sich auf, wie die Hilfsschullehrerschaft diese Daten verarbeitet hat; ob die Angaben, die Elend, Krankheit und Not auswiesen, zu Konsequenzen in der Hilfsschultheorie und -praxis geführt haben.

Myschker nennt vier Gründe, warum überhaupt ein Personalbogen eingeführt wurde:

- Anspruch auf Selbständigkeit, Anerkennung als heilpädagogische Einrichtung
- Nachweis sorgfältigster Auslese der Schüler, Verfolgung ihres schulischen und nachschulischen Schicksals
- Dokumentierung eines Anspruchs auf wissenschaftliches Tun
- Vereinheitlichung des Hilfsschulwesens.
(Myschker, 1969 S. 110)

So wie Myschker formuliert, waren es allein berufsständische und organisationspolitische Interessen, die sich im Personalbogen widerspiegeln. Wichtig war die Erhebung der Daten und ihre Aussage, soweit sie das Konzept der Hilfsschule stützten. Die Daten wurden Myschker zufolge nicht als Dokumente eines persönlichen Lebensschicksals verstanden, sondern als Beweise für die vom VdHD vertretene

Theorie über die Natur des Hilfsschülers. Die "Hilfe" der Hilfsschule für den Schüler war **im Einklang damit als eine Hilfe**, die sich in Form vom Unterricht realisierte und die keine individuelle Hilfe bei sozialer Not vorsah, **konzipiert**. Die Hilfsschullehrerschaft nahm die soziale Lage der Schüler zur Kenntnis und formulierte als Lösung der dadurch aufgezeigten Probleme den Begriff der "Erziehungsschule", also Heilung des sozialen Elends durch "Versittlichung" der Schüler. Die Klammer zwischen der "Erziehungsschule" und der offensichtlichen sozialen Realität bildete die sogenannte "Schwachsinnstheorie". Mit dieser Theorie, zentral fixiert in der Annahme der Erblichkeit des Schwachsinn, wurden die sozialen Zustände zu Auswirkungen persönlicher Defekte und enthoben den Hilfsschullehrer einer Sozialkritik, die bezeichnender Weise in der gängigen Literatur nicht zu finden ist.

Wenn in verschiedenen Publikationen die Aufnahme von Kindern in die Hilfsschule "infolge körperlichen Elends, Vernachlässigung" etc. abgelehnt wurde - "Diese Kinder gehören nicht in die Hilfsschule und wenn sie irrtümlich aufgenommen werden, sollte man sie sofort in die Normal-schule zurückgeben, sobald man über sie klar geworden ist" (Dreßler, 1919 S. 81) - widerspricht dies obigen Feststellungen nicht. Wurde eine Fehlaufnahme in diesem Sinne festgestellt, bestätigte sie das diagnostische Instrumentarium und die Lehrerqualifikation, wurde sie nicht festgestellt, war der Schüler eben schwachsinnig.

Da die sozialstatistischen Daten als Indiz für Schwachsinn verstanden wurden, konnten sie zur Begründung der Institution Hilfsschule dienen. Abgeleitet wurde aus den Daten auch die sozialpolitische Funktion der Hilfsschule, die Erziehung zur Erwerbsfähigkeit. Da aber die entlassenen Hilfsschüler wie ihre Eltern wenig qualifizierte, schlecht bezahlte Arbeiten aufnehmen mußten, trat im Grunde keine Verbesserung der sozialen Lage im Generationswechsel ein. Mit einer

Ausnahme: die schlechte soziale Lage der Eltern konnte durch eine Kritik am Wirtschafts- und Gesellschaftssystem begründet werden und war ein Vorwurf gegen das System. Bei den Kindern lag die Ursache für Armut und Not in den Betroffenen selbst und schloß dadurch politische Forderungen aus. Welche Konsequenzen aber zogen die Hilfsschullehrer aus den Daten ? Es soll bei der Beantwortung dieser Frage jedoch nicht um die Auflistung didaktischer und methodischer Folgerungen gehen, die sich unmittelbar auf den Unterricht beziehen. Dies erübrigt sich, weil die Hilfsschullehrer zweifelsfrei den Standpunkt vertraten, daß ihr Unterricht auf der Grundlage des besonderen geistigen Zustandes ihrer Schüler aufgebaut sei und nicht auf Erkenntnisse über die soziale Lage der Schüler.

Gefragt werden muß, ob die sozialen Gegebenheiten verarbeitet wurden und wie sie sich unmittelbar in schulpolitische und allgemeinpolitische Forderungen niederschlugen. Das ist auch die Frage nach dem gesellschaftlichen Bewußtsein der Lehrer. Einige Vorschläge, die mit Hinweis auf die soziale Lage der Hilfsschüler begründet wurden, sollen folgen.

Stötzner will die Schulzeit verlängern, weil sich die Kinder "gewöhnlich auch körperlich später entwickeln" (Stötzner, 1864 S. 14).

Schröter geht über Rahmen der Schule weit hinaus und erhebt eine vage sozialpolitische Forderung: "...Dazu kommt nun auch, daß man die Beschaffenheit des Bodens und Luft, soweit es in der menschlichen Kraft steht, da, wo sie der Gesundheit schädlich und dem Entstehen des Schwachsinnis förderlich ist, zu verbessern suche und die möglichste Sorge trage für Herstellung gesunder Wohnungen und Verbesserung der Pflege und Erziehung der Kleinen vom ersten Tag ihres Luftlebens an" (Schröter, 1870 S. 52).

Richter teilt mit, daß in Leipzig Nachmittagsunterricht

eingeführt wurde, um die Schüler von der Straße zu holen. Als Folge der weiten Entfernungen wurde dann ein Mittagessen eingeführt, das von zahlreichen Eltern gewünscht wurde (Richter, 1893 S. 45, 49 ff). An einzelnen Schulen, z.B. Braunschweig und Halle, gab es ein Milchfrühstück für Schüler.

Mehrfach wird von den Schulen die Ferienverschickung eingerichtet, um die Kinder aus der Stadt herauszubringen. Ebenfalls aus gesundheitlichen Motiven richteten mehrere Hilfsschulen Bade- oder Duschmöglichkeiten ein (Beispiele in: Deutsche Hilfsschulen, 1913).

Einen engen Rahmen für die Arbeit der Hilfsschullehrer steckt der Hilfsschularzt Dr. Laquer eindeutig ab und formuliert gleichzeitig ein Denkverbot: "...wir wollten die ärztliche und soziale Bedeutung der Hilfsschulen klarlegen, nicht Probleme zur Lösung sozialer Fragen aufstellen"(Laquer, 1902 S. 33). Laquer will in Konsequenz seiner Analyse der Herkunft von Hilfsschülern dem Leipziger Beispiel folgen und spricht sich für die Schaffung von Internaten an den Hilfsschulen mit Speisung und Beschäftigung der Kinder in den Nachmittagsstunden aus (ebenda S. 60 f).

Über die Schule hinaus geht 1908 Delitsch, Hilfsschulleiter in Plauen. Er fordert die "Prophylaxe des kindlichen Schwachsinn". Möglichkeiten sieht er in der Gewinnung der Eltern für "hygienische Lebensweise und pädagogische Behandlung ihrer Kinder". Die Pflegefamilien sollen überwacht werden, Krippen neu eingerichtet oder umgestaltet werden. Eingerichtet werden sollen auch Kinderbewahrungsanstalten, Knaben- und Mädchenhorte, Ferienheime, Spiel- und Turnplätze. Bücher und Kindernahrung sollen staatlicherseits beschafft werden (Delitsch, 1908 S. 6). Das umfassende Programm ist jedoch nicht weiter ausgeführt.

Ähnlich argumentiert der Arzt Dr. Müller, Hof. Für ihn sind

schulische Maßnahmen nur Folgemaßnahmen, die allein dann Erfolg haben, wenn sozialpolitische vorausgehen. "Daß die Verbesserungsbestrebungen in der Hebung der Schuleinrichtungen nicht erschöpft wären, sondern die Hebel auch noch in den sozialen und wirtschaftlichen Verhältnissen der Familien anzusetzen wären, mag nur kurz gestreift sein. Häufig liegt ... die Wurzel allen Übels allein in der Dürftigkeit und in dem Kinderreichtum der Familien" (Müller, 1912 S. 108).

Breitbarth macht sowohl schulische als auch sozialpolitische Vorschläge. Er spricht sich für das Schulfrühstück aus, da man dann bei den Kindern "eine erhöhte geistige Regsamkeit" feststellen kann. Sein Ziel ist, die Kinder zu "brauchbaren Elementen" im "Volkstum" zu machen. Darüberhinaus will er die Arbeitslosigkeit und die "unzweckmäßige Beschäftigung dieser Menschen" durch verlängerten Schulbesuch und höhere Abschlußqualifikation vermeiden. "Unzweckmäßig" ist eine Beschäftigung, die zu Mißerfolgen, Arbeitslosigkeit und schließlich Belastung der Allgemeinheit führt (Breitbarth, 1915 S. 243 ff).

Auch der Braunschweiger Arzt Otto Berkhan, der als Hauptinitiator der Braunschweiger Hilfsschule angesehen werden kann, zieht aus seinen Daten keine politischen Folgerungen. Ausführlich dokumentiert er wie in Familien mit schwachsinnigen, kränklichen oder epileptischen Kindern plötzlich gesunde Kinder geboren werden wenn sich die Mutter während der Schwangerschaft richtig ernähren kann (Berkhan, 1899 S. 45 ff). Er nennt neben anderen Ursachen für Schwachsinn: "arme Verhältnisse", "ärmliche Wohnungen mit mangelhafter Lüftung...", "riechende Betten" (a.a.O. S. 6). Trotz der Kapitelüberschrift "Versuche einer Verhütung des Schwachsinn^s" sind Vorschläge, die über ärztliche oder schulische Maßnahmen hinausgehen, nicht aufgeführt.

Eine Zusammenfassung der zitierten Literatur ergibt, daß

zwei Positionen vorhanden waren. Die Mehrheit der Autoren beschränkte sich auf schulorganisatorische Maßnahmen, eine Minderheit bezog sozialpolitische Forderungen in ihre Überlegungen mit ein. Festzustellen ist auch, daß gerade die Hilfsschullehrer - anders als die Mediziner im Umfeld der Hilfsschule - nicht über schulorganisatorische Maßnahmen hinauskamen. Vergleicht man diese Einstellung mit der historischen Entwicklung, so ist sehr schnell zu erkennen, daß sie sich durchsetzte. Die enge schulbezogene Sichtweise konnte alle fürsorgerischen Einrichtungen in der Schule und über den Schulbetrieb hinaus als Erfolg feiern. Dazu zählten neben dem Milchfrühstück u.a. Mittagessen, Bade- oder Duschmöglichkeit in der Schule, Nachmittagsunterricht, Schulzeitverlängerung, die Einführung eines technischen Unterrichts, die Gründung von Hilfsfortbildungsschulen und nicht zuletzt eine intensive schulärztliche Betreuung.

Die soziale Lage der Hilfsschüler wurde, so läßt sich zusammenfassen, von den Hilfsschullehrern gesehen, als wichtig erkannt und datenmäßig umfangreich erfaßt. Die Folgerungen der Hilfsschule blieben allerdings auf schulorganisatorische Maßnahmen beschränkt. Zur Kritik der sozialen Zustände kamen nur wenige Hilfsschullehrer. Auch blieb diese Kritik sehr vage und allgemein.

Soziales Elend wurde zu einer **pädagogisch-psychologischen** Kategorie gemacht und verlor die politische Dimension. Die Daten untermauerten die theoretischen Ansichten über den Hilfsschüler, statt diese zu widerlegen. Soziales Elend der Hilfsschul-Familien wurde als Folge und nicht als Ursache von Schwachsinn gesehen.

Da die Entwicklungsrichtung der Hilfsschulen ab 1898 umfassend durch den VdHD vorgegeben war, reduzierte sich der Wert der regional oder örtlich erhobenen Daten noch weiter, wenn sie nicht sogar völlig ihren Sinn verloren. So gesehen ist Myschker zuzustimmen, wenn er keine pädagogischen Gründe für den umfassenden Personalbogen erkennen kann.

5.2.2. Die Entlastungsfunktion der Hilfsschule

5.2.2.1. Entlastung der Volksschule als taktisches Argument der Hilfsschule

Schon Stötzner begründete die Einrichtung von Hilfsschulen sowohl mit der Absicht, dem schwachbefähigten Schüler helfen zu wollen, als auch mit dem Hinweis, daß dadurch die Volksschule entlastet werde: "Die Volksschule hat andere Aufgaben zu lösen, als sich mit geistig Schwachen und Stumpfsinnigen herumzumühen, diese hindern und hemmen nur" (Stötzner, 1864 S. 8). Er wiederholte seine Ansicht 1872 mit dem Hinweis: "Die Volksschule sucht sich ihrer (der Schwachsinnigen, H.F.) zu entledigen, denn da ihr Ziel immer höher gesteckt wird, hat sie keine Zeit, sich um diese Armen zu kümmern" (Stötzner, 1872 S. 647). Dies wurde durch Berkhan bestätigt, der nach einer Aufstellung über die "Halbidioten" in den Braunschweiger Schulen ausführte: "Durch ihr Wesen, ihre mangelnde Aufmerksamkeit, ihre trotz langer Zeit kaum zu merkenden Fortschritte hemmen sie den Unterrichtsgang bei ihren gesunden Mitschülern... So kommt es, daß mir sämtliche Lehrer der obengenannten Kinder einstimmig erklärten, es sei im Interesse der gesunden Schüler wünschenswert, daß diese kranken, zurückbleibenden aus den Klassen entfernt würden" (Berkhan, 30.11.1879, zit. n. Heinrich Kielhorn ..., 1981 S. 167).

Als drittes Element des Entlastungsarguments nannte Kielhorn 1887 auf der "Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung" die Klassengrößen, die es dem Lehrer unmöglich machen, sich um die Schwachen zu bemühen: "Und dem Lehrer der Volksschule ist es nicht möglich, sich einem solchen Kinde eingehend zu widmen, wenn er 60 - 70 - 80 und zuweilen noch mehr Kinder vor sich hat, deren Auge an seinem Auge, deren Ohr an seinem Mund hängt. Für diese ist ihm seine Jahresaufgabe zugeteilt, und diesen gehört er" (Kielhorn, 1887 S. 308).

Die Entlastung der Volksschulen durch besondere Beschulung

der Schwachen in Hilfsschule wurde also dreifach begründet: das Ziel der Volksschule wird ständig höher, die Volksschule hat insgesamt andere Aufgaben, die Klassengröße macht die angemessene Betrachtung der Schwachen unmöglich. In dieser Formulierung sind es Argumente der Volksschule, die von Hilfsschulvertretern den Volksschullehrern angetragen werden. Aus der Sicht der Hilfsschule formuliert würden die Begründungen lauten: die Hilfsschule steckt die Ziele nach der Leistungsfähigkeit der Schüler ab, die Hilfsschule wird den Ansprüchen der Kinder gerecht, die Schwachen werden in kleinen Klassen gut betreut. Diese zweiseitige Formulierungsmöglichkeit macht deutlich, worauf die Hinweise auf "Entlastung" abzielen: es geht darum, die Interessenidentität von Hilfsschullehrern und Volksschullehrern zu dokumentieren. Bezeichnenderweise verwendete Kielhorn den Hinweis auf die Klassengrößen gerade auf einem Volksschullehrerforum.

Der Erfolg dieser Art von Werbung für die Hilfsschule war offensichtlich, es gab in keinem Ort nennenswerten Widerstand seitens der Volksschullehrerschaft gegen die Einrichtung von Hilfsschulen. Initiativen zur Gründung von Hilfsschulen gingen nach 1880 in der Regel sogar von den Bürger- bzw. Volksschulen aus.

Diese Hilfsschulen mußten sich bis etwa zur Jahrhundertwende in einem schulrechtlichen Freiraum behaupten. Sie hatten dadurch zwar große Freiheit in der Gestaltung der Hilfsschule, andererseits aber nicht die Möglichkeit, irgendwelchen Druck auf die Volksschulen oder die Eltern von potentiellen Hilfsschülern auszuüben, um den Besuch der Hilfsschule zu erzwingen. Die Hilfsschulen waren deshalb auf ein kooperatives und freundliches Verhältnis zu den Volksschulen angewiesen.

Ein Wandel in der Argumentation trat mit dem Anwachsen der Hilfsschulgründungen ein. Ein Hinweis darauf sind die Forderungen des VdHD ab 1898: u.a. die Forderung nach ge-

setzlicher Begründung der Schulpflicht für Hilfsschulen und damit die Anerkennung der Hilfsschule als eigene Schulform. In Braunschweig erreichte Kielhorn dies bereits 1894, in Preußen entwickelte sich eine Grundlage durch verschiedene Erlasse zwischen 1901 und 1905. In Einzelfällen wurden sogar die Bedingungen vorgeschrieben, die zur Aufnahme eines Kindes in die Hilfsschule erfüllt sein mußten, woraus tendenziell eine Meldepflicht der Volksschulen erwuchs.

Unabhängig von der Frage, ob denn die Einrichtung von Hilfsschulen eine tatsächliche Entlastung der Volksschulen mit sich brachte, wird an der historischen Entwicklung deutlich, daß die Hilfsschulverfechter das Entlastungsargument als taktisches Argument einbrachten, um eine Interessenidentität zwischen Volksschulen und Hilfsschulen zu begründen.

5.2.2.2. Entlastung als historische Begründung zur Einrichtung von Hilfsschulen

Das Entlastungsargument ist in der historischen Literatur unter einem anderen Aspekt verwendet worden. Es wurde versucht, zwischen den gesteigerten Ansprüchen an die Volksschule und der Einrichtung von Hilfsschulen einen bildungsökonomischen Mechanismus nachzuweisen. Von einigen Autoren der polit-ökonomischen Geschichtsdarstellung ist dieser Zusammenhang als konstituierend für die Entstehung von Hilfsschulen aufgegriffen worden. "Erst in der zweiten Hälfte des 19. Jhr. entwickelte sich aus den Vorläufern der Hilfsschule ein spezieller Unterricht für bildungsfähige schwach-sinnige Kinder, da die ökonomische Entwicklung zunehmend die Verbesserung des Elementarschulwesens erforderte" (Schlegel, 1963 S. 35/ zit. bei Jantzen, 1974 S. 61). "Diese Notwendigkeit einer Entlastung mußte sich in dem Maße steigern, in dem der Leistungsdruck auf die allgemeine Schule stärker wurde ..." (Aab u.a. 1976 S. 54).

Die angenommene Steigerung des Leistungsdruckes auf die

Volksschule läßt sich an der Entwicklung der Schulgesetzgebung und der Lehrpläne nach 1870, die mehr fach- und weniger glaubensorientiert wurden, ablesen. "Wirtschaftliches Wachstum und technischer Wandel der Produktionsweise forderten eine begrenzte Erweiterung der Unterrichtsinhalte der Volksschule, wenn nicht langfristig eine Beeinträchtigung des industriellen Produktionsprozesses ... durch ungenügend qualifizierte Arbeitskräfte erfolgen sollte" (Wenzel, 1974 S. 323).

Sinnvoll kann unter ökonomischen Erwägungen die Einrichtung von Hilfsschulen aber nur gewesen sein, wenn sie tatsächlich zur Aufnahme auffälliger Schüler in nennenswertem Umfang in der Lage war. In der Literatur sind vereinzelt Zahlen angegeben.

Berkhan nennt die Relation von 1 schwachbefähigten Kind auf 300 Schülern (0,33 %) (Berkhan, 1881 S. 73). Grundsätzlicher behandelt Maennel die Frage und kommt zu der Feststellung: "Die Industriestädte wie Aachen, Barmen, Braunschweig, Chemnitz, Köln, Düsseldorf, Elberfeld u.a.m. wiesen mehr Hilfsschüler auf, als andere Städte ohne wesentliche Arbeitsbevölkerung. Also die Art der Bevölkerung, ihre Beschäftigung und Lebensweise, beeinflußt mehr als die Größe einer Stadt den Schülerbestand einer Hilfsschule" (Maennel, 1905 S. 5). Er nennt den Durchschnitt von etwa 0,5 % der Stadtbevölkerung (!). Kielhorn hatte 1887 etwa 0,1 % aller Schüler geschätzt (Kielhorn, 1887 S. 309).

Tews nennt die Schülerzahlen Preußens für die Jahre 1871 - 1911, denen hier die Zahlen der Hilfsschüler gegenübergestellt werden (nur Preußen):

1	2 ^{a)}	3 ^{b)}	3 in % von
Jahr	Schüler insgesamt	Hilfsschüler	2
1891	4.916.476	-	-
1893	(5.033.925)	1.300	0,02 %
1896	5.236.826	2.020	0,04 %
1898	(5.457.803)	2.490	0,05 %
1901	5.670.870	4.650	0,08 %
1905	(6.051.230)	9.200	0,15 %
1906	6.164.398	-	-
1911	6.572.074	22.000	0,33 %

Quelle:

a) Tews, 1914 S. 257 (Zahlen in Klammern geschätzt, H.F.)

b) Deutsche Hilfsschulen, 1913 S. XV.

Tatsächlich erreichte der Anteil der Hilfsschüler also bis zum ersten Weltkrieg höchstens 0,5 % im gesamten Preußen. Regional sind die Werte im Deutschen Reich jedoch sehr unterschiedlich. Für Dresden - also Kgr. Sachsen - werden 1913 0,67 % Hilfsschüler angegeben (Deutsche Hilfsschulen, 1913 S. 330). Für Berlin schwanken die Zahlen je nach Bezirk zwischen 0,92 % und 4,06 % um den Mittelwert 1,18 % (Dreßler, 1919 S. 80). Sehr deutlich wird an den Angaben die Abhängigkeit von Sozialstruktur und Hilfsschulbesuch.

Für die Zeit vor 1914 ist nach diesen Angaben maximal von ca. 1 % Hilfsschüler (gemessen an der Zahl der Schüler insgesamt) auszugehen. Konkret heißt dies, daß nicht einmal aus jeder Klasse von durchschnittlich 50 - 70 Schülern 1 Schüler die Hilfsschule besuchte. Ob da noch eine Effizienzsteigerung durch eine Entlastung von leistungsschwachen Schülern eintreten konnte, erscheint mehr als zweifelhaft. Dabei ist noch nicht in Betracht gezogen, daß der erheblich geringere Anteil von 0,02 % - 0,1 % in 80er

und 90er Jahren konkret bedeutete, daß die Entlastung der Volksschule kaum noch meßbar gewesen sein kann. War den Volksschullehrern unter pädagogischem und schulorganisatorischem Aspekt sicher daran gelegen, überalterte und leistungsschwache Schüler aus den Klassen der Elementar- und Bürgerschulen zu entfernen, so sind die Zahlen zu gering, als daß durch sie die Finanzierung eines teuren Hilfsschulwesens zur Hebung der Effizienz der Regelschulen begründet werden könnte.

5.2.3. Fürsorge und Bevormundung

Von den ersten Hilfsschulentwürfen an war die Fürsorge für die Hilfsschüler über die Unterrichtszeit hinaus Bestandteil der Hilfsschultheorie. Sieht man in den Anstalten allgemein oder auch nur in der Anstalt Hubertusburg eine wichtige Wurzel für die Hilfsschule, dann stellen die ersten Schulen hinsichtlich dieses Anspruchs sogar einen Rückschritt dar. Daß dieser auch von den Hilfsschulverfechtern gesehen wurde, zeigt exemplarisch die Leipziger Diskussion. Durch allerlei Zusatzmaßnahmen wurde versucht, der geforderten Hilfsschule einen gewissen Anstaltscharakter zu geben, was nicht zuletzt die Verzögerungen verursachte. Die Fürsorge der Hilfsschullehrer für ihre Schüler war motiviert durch die häufig geäußerte Überzeugung, daß sonst ein Rückfall der Schüler zu erwarten wäre. Gläusche nennt bereits in seinem ersten Bericht von 1854 einen solchen Fall (Gläusche, 1854 S. 40). Stötzner berichtet diesen Fall und schließt sich in der Bewertung Gläusche an (Stötzner, 1864 S.17). Er schreibt auch über den Aufwand der Lehrerfürsorge: "Der Lehrer besucht seine ehemaligen Schüler zu Hause, in ihrer Werkstatt, geht mit ihnen spazieren, ladet sie zu sich ein ...". In einer späteren Schrift läßt Stötzner Schulen allein der "Billigkeit" wegen zu, verlangt aber, daß die Kinder den ganzen Tag dort unter pädagogischer Aufsicht sind (Stötzner, 1877 S. 516).

Kielhorn zieht aus der Beobachtung, daß ehemalige Hilfs-
schüler im Leben nicht zurechtkommen und leicht straf-
fällig werden, die ersten praktischen Konsequenzen:
Konfirmation nach dem 15. (statt 14.) Lebensjahre, oder
Einrichtung eines Fortbildungskurses bis zum vollendeten
16. Lebensjahr (Kielhorn, 1884 S. 140).

1889 geht Kielhorn noch sehr viel weiter. Auf seinen Vor-
schlag beschließt die VI. Konferenz für das Idiotenwesen in
Braunschweig Leitsätze zu diesem Komplex. Darunter die
folgenden:

"I. ...

a) daß für dieselben (die schwachsinnigen Kinder,
H.F.) der Erziehungszwang bis zum vollendeten
16. Lebensjahre (der Besuch einer geeigneten
Fortbildungsschule) gesetzlich eingeführt
wird....

II. Der schwachsinnige Mensch bedarf im öffentlichen
Leben der Fürsorge und Beaufsichtigung ...

III. Der schwachsinnige Mensch bedarf in der Rechts-
pflege besonderer Rücksichtnahme...

IV. Der schwachsinnige Mensch ist unfähig, im Heere
zu dienen." (zit. nach Kielhorn, 1897 S. 31)

In diesen Sätzen ist die Beaufsichtigung nach der Schul-
zeit neben die nachschulische Fürsorge getreten.

Unter dem Titel "Der Schwachsinnige als sozial-hygienische
Aufgabe" wird 1899 ein Dr. Ascher noch deutlicher: "Beim
Schluß der Schulzeit müßte eine genaue Sichtung der Kinder
vorgenommen und alle irgendwie für das Leben ungeeigneten
unter staatliche Aufsicht genommen werden" (Ascher, 1899
S. 394). Der anschließende Vorschlag, Schwachsinnige von

der "Fortpflanzung" auszuschließen, erscheint nach dieser Prämisse als plausible Konsequenz.

Einige Jahre später hat Kielhorn diese Vorstellungen teilweise übernommen. "Die Schwachsinnigen werden unter günstigen Voraussetzungen in beschränktem Maße erwerbsfähig, bleiben aber unselbständig und müssen beim Eintritt der Volljährigkeit entmündigt werden... Die Schwachbefähigten reifen... zu einer gewissen wirtschaftlichen Selbstständigkeit heran. Die meisten jedoch bleiben urteilsschwach und diesen müssen beim Eintritt der Volljährigkeit Pfleger bestellt werden" (Kielhorn, 1901 S. 387).

In dieser Radikalität haben sich andere prominente Hilfsschulvertreter bis 1918 nicht geäußert. Sie haben allerdings die logischen Folgerungen aus ihrem Bild des schwachsinnigen Kindes gezogen. So Frenzel: "Das Werk der Hilfsschule ist mit dem Augenblick, in welchem der Schüler die Schule verläßt, keineswegs zu Ende. 'Ist der Schüler, welcher aus der Hilfsschule kommt, ein normaler?' Oft bleibt ihm von seinem früheren Zustande noch ein gewisses Etwas anhängen, das ihn von anderen Schülern unterscheidet ... Darf die Schule ihn sich selbst überlassen? - Gewiß nicht." (Frenzel, 1903 S. 30)

Maennel greift als mögliche nachschulische Maßnahme die Fortbildungsschule auf, die einer Forderung des VdHD entsprach (Maennel, 1905 S. 121). 1906 wurde die erste Hilfsschule in Berlin gegründet. Myschker beschreibt den Ausbau dieser Einrichtung ausführlich (Myschker, 1969 S. 117 ff).

Da die Hilfsschulvertreter, zusammengefaßt im VdHD, ein umfassendes theoretisches Lehrgebäude errichtet hatten, konnte dieser Erfolg nur als Teilerfolg angesehen werden. Sie forderten deshalb weitere Maßnahmen zum Schutz der Schwachsinnigen. Kielhorn setzte sich mehrfach mit den

"Schwachsinnigen im öffentlichen Leben" auseinander. 1907 forderte er in einem Artikel die "Überwachung" der "geistig Minderwertigen" nach der Schule (Kielhorn, 1907 S. 175). Für die "verbrecherisch veranlagten geistig Minderwertigen, die dem rückfälligen Verbrecherkorps als Ersatztruppe dienen", ist "langfristige erziehliche Behandlung" notwendig, weil sie durch "kurze Gefängnis- und Zuchthausstrafen nicht zu bessern sind" (ebenda S. 176). Soweit ist es nicht gekommen; es blieb bei einer Anweisung an die Gerichte, den früheren Hilfsschulbesuch bei Verfahren zu berücksichtigen (Adam, 1931 S. 96).

Mit den zitierten Textstellen sollte aufgezeigt werden, daß die Fürsorge im Interesse des Hilfsschülers dazu tendierte, reglementierend in das nachschulische Leben des Schülers einzugreifen. So wie auch die Weitergabe der Hilfsschulakten an die Ortsbehörde, das Gericht, die Militärbehörde einerseits einen Schutz vor falscher Behandlung andererseits aber auch eine Bevormundung darstellte. An verschiedenen Stellen wurde dies auch ganz klar ausgesprochen: "Ferner kann sich die Hilfsschule auch einer durch die persönlichen Verhältnisse besonders geforderten dauernden Bevormundung ehemaliger Schüler nicht entziehen" (Delitsch, 1908 S. 5).

5.2.3.1. Die Hilfsschule als Erziehungsschule

Für die Hilfsschullehrer bestand die Notwendigkeit, der aus dem Schwachsinn des Hilfsschülers abgeleiteten Fürsorgebedürftigkeit nicht nur in organisatorischen Maßnahmen und Forderungen Ausdruck zu verleihen, sondern diese auch pädagogisch gewendet in den Unterricht einzubringen. 1887 äußerte sich Kielhorn in Gotha auf der XXVII. Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung unter dem Thema "Schulen für schwachbefähigte Kinder" zu diesem Komplex. In seinen Vortragsthesen stellte er fest: "Da die Kinder nur in engen Grenzen zur Selbständigkeit gelangen

und später meist der Führung bedürftig sind, müssen sie vorzugsweise an Gehorsam gewöhnt werden" und "Der Unterricht muß überall im Dienste der Erziehung stehen, darf also nie Selbstzweck werden" (Kielhorn, 1887 S. 13). Mit der im Vortrag geäußerten Überzeugung, daß Geistesschwäche nur zu lindern aber nicht zu beseitigen sei, da es sich - "das steht fest" - um eine "Störung innerhalb der Hirnschale" handelt, sind in diesem Zitat Elemente der Schwachsinnstheorie und deren Auswirkung im Kern enthalten (Kielhorn, 1887 S. 307 ff).

Myschker nennt die Aufgabe der Hilfsschule als "Erziehungsschule" nur als eine unter insgesamt vier gleichwertigen Aufgaben: Erziehungsschule, heilende Sprachschule, Handarbeitsschule, Stätte der Fürsorge (Myschker, 1969 S. 177). Zweifelsohne war mit "Erziehungsschule" jedoch ein Konstrukt entstanden, das die übrigen Aufgaben der Hilfsschule weit überwog. Erziehungsschule wurde als Grundsatzforderung mit weitreichenden Einflüssen auf die konkreten Lehrpläne und -inhalte verstanden; in diesem Begriff lag ein Großteil des Selbstverständnisses und der Legitimation der Hilfsschule.

Die pädagogische Bedeutung des programmatischen Anspruchs ist evident und fordert zur Frage nach der inhaltlichen Konkretisierung heraus. Die Untersuchung der Quellen zeigt **schnell und eindeutig**, daß der Anspruch der Erziehungsschule kein emanzipatorisches Programm bewirkte, sondern immer stärker zu einem affirmativen Gesinnungsdrill verkam. Der Begriff der Erziehungsschule ist aus diesem Grunde eine zwiespältige pädagogische Zielsetzung. Möglicherweise lag schon in der vernachlässigten kritischen Auseinandersetzung über die Realisierung des Erziehungsbegriffs - und den damit konkretisierten Wertvorstellungen - die Ursache dafür, daß man 1933 und später den Kräften wehrlos ausgeliefert war, die dieselben Werte propagierten, aus ihnen jedoch menschenfeindliche Folgerungen in Bezug auf die Hilfsschüler ableiteten.

Welche Vorstellungen haben sich bei den jeweiligen Autoren mit dem Begriff "Erziehungsschule" verbunden? Fuchs, 1897, will mit der sittlich-religiösen Erziehung als Mittelpunkt der Erziehung Schwachsinniger die "Pflege eines sicher und bestimmt quellenden echten Gefühls in einfachen Lebenslagen" erreichen (Fuchs, 1897 S.206). Weiterhin nennt er "Regierung" (gemeint ist Anerkennung einer Gehorsamspflicht, H.F.) und "Zucht" als abstrakte Ziele.

Horrix konkretisiert, 1899, auf dem II. Verbandtag des VdHD: "Ihren Zweck erreicht die Hilfsschule am sichersten, wenn sie mehr Erziehungs- als Unterrichtsanstalt ist" (Horrix, 1899 S. 46). Ihre Aufgabe sehen Hilfsschulen in der richtigen Erziehung zu "Religiosität und Sittlichkeit", zu "freudigem Gehorsam", "Sinn für Ordnung", "zu einer sicheren Beherrschung des eigenen Ichs", denn dadurch werden sie "brauchbare, erwerbsfähige Menschen, die eben wegen ihrer Ausdauer und ihres ruhigen Fleißes, ... , wegen ihrer Anspruchslosigkeit und Treue die Achtung und Liebe ihrer Brotherren und aller Gutgesinnten schon erwerben" (ebenda S. 54). Als Mittel gehört dazu eine "feste Schulzucht" ("braucht aber noch lange nicht tyrannisch zu sein", S. 60).

Falls es so etwas wie eine Erwartung der ökonomisch und politisch Mächtigen gegeben hat, daß mit der Hilfsschule sozialer Sprengstoff entschärft werde, dann hat die Hilfsschule dieser Erwartung voll entsprochen - und noch mehr. Die Inhalte werden zu Vehikeln, mit denen die so verstandene "Erziehung" transportiert wird. Religionsunterricht wird bezeichnenderweise zum "Gesinnungsunterricht" (Kielhorn, 1909 S. 64). Einige Zitate aus dem Lehrplan "Geschichtliches" der Braunschweiger Hilfsschule machen die Tendenz sichtbar: "Züge aus dem Leben Kaiser Wilhelm II, der Kaiserin, des Kronprinzen und des Regenten Herzogs Johann Albrecht; Heinrich der Löwe (Kl. II)".

"Geschichtliches (Kl. 1 b)

Anknüpfend an hiesige Denkmäler: Einige wichtige Züge aus dem Leben Herzog Wilhelms, Herzog Friedrich Wilhelm, Herzog Karl Wilhelm Ferdinands, Heinrichs des Löwen, Kaiser Wilhelm I, Kaiser Wilhelm des II. und unserer Kaiserin."

"Geschichtliches (Kl. 1 a)

Anknüpfend an geschichtliche Denkmäler und Gebäude Braunschweigs

1. Kaiser Wilhelm I, Siegesdenkmal
2. Kaiser Wilhelm II, ...
3. Herzog Wilhelm 4.
5. Friedrich der Große
6. Heinrich der Löwe
7. Einige Züge aus der heidnischen Vorzeit
8. Einführung des Christentums in Deutschland
(Karl der Große)
9. Dr. Martin Luther und das Allerwichtigste der
Reformation (am Beispiel der "Lutherfigur an
der Martinikirche")
(Kielhorn, 1909 S. 38, 41, 44)."

Oder Fach Soziales (Kl. 1 b):

"Der eine Mensch arbeitet für den anderen. Jeder muß arbeiten, dafür empfängt er seinen Lohn. Dann kann er sich Nahrung, Kleidung, Wohnung usw. anschaffen, auch sich selbst und anderen eine Freude bereiten (Vergnügungen). Wer nicht arbeitet, muß darben. Hinweis auf Bettler, Strolche, Betrüger, Diebe (Angemerkt wird dazu: " 4. und 7. Gebot; der verlorene Sohn, H.F.). Auf Vergehen und Verbrechen ruht Strafe (Gericht, Gefängnis, Polizei, Nachtwächter)" (ebenda S. 41).

Diese wenigen exemplarischen Zitate sind kennzeichnend für die konkrete Ausfüllung des Erziehungsbegriffs in den Hilfsschullehrplänen. Dabei implizierte die Verabsolutierung

von Werten wie "Zucht" oder "Ordnung" in ihrer Konsequenz eine systemkonforme Gesinnungsbildung. Für die Hilfsschullehrer ergab sich die Konkretisierung des Begriffs Erziehung aus ihren Vorstellungen über den Hilfsschüler. Weil dieser als andauernd schwachsinnig angesehen wurde, bedurfte er der Orientierung und der Führung. Objektiv wurde die Hilfsschule dadurch zu einer Stätte der Erweckung systemkonformer Gesinnung. Mußte jedoch anderen Schulformen die Vermittlung loyaler Gesinnung als erzieherischer Auftrag ausdrücklich übertragen werden, so ergab sich dies bei der Hilfsschule, wegen der vermuteten Eigenart des Hilfsschülers, quasi von selbst. Die Hilfsschule erfüllte ideal die Erwartungen, die staatlicherseits an Lösungsversuchen der Sozialen Frage gestellt wurden: sie produzierte erwerbsfähige Schulabgänger mit loyaler Gesinnung.

Umso härter mußte das Urteil über die Schüler ausfallen, die nicht an "Ordnung" zu gewöhnen waren. Sie wurden als "geistig minderwertig" und "sozial gefährlich" eingestuft. Wegen der Identität schulischer und politischer Ziele war die Forderung nach dauernder Kontrolle und rechtlicher Unmündigkeit dieser Schüler eine folgerichtige Schlußfolgerung.

5.2.3.2. Das Einsetzen der Eugenik-Diskussion

Die Diskussion der sozial-politischen Funktion der Hilfsschule findet ihren Höhepunkt vor dem ersten Weltkrieg in einzelnen Aufsätzen und Notizen, in denen "rassenhygienische" Maßnahmen zur Verringerung der Zahl Schwachsinniger gefordert werden.

Die Verwendung der Begriffe "brauchbar", "nützlich", immer unter Einschluß der Gegensätze nämlich "unbrauchbar" und "unnützlich", zogen das Wertsystem, in welcher der Hilfsschüler definiert wurde, herab zu ökonomischen Erwägungen. Unter den ökonomischen Aspekten waren Hilfsschulen soziale Belastungen, die eingespart werden konnten wenn es keine poten-

tiellen Hilfsschüler gab, mochten sie ihrerseits auch Geld sparen, das nicht für Gefängnisse u.a.m. aufgewendet werden mußte. Kielhorn sprach nach 1902 von "geistiger Minderwertigkeit", Frenzel vom "unnützen Ballast". Einmütigkeit herrschte unter den Hilfsschulvertretern, daß Schwachsinn erblich und nicht zu heilen sei. Aus der Verbindung dieser Teile ergaben sich eugenische Forderungen mit Zwangsläufigkeit.

Der schon zitierte Dr. Ascher empfiehlt, "die für das Leben Unbrauchbaren" in einer ländlichen Anstalt unterzubringen. In einer solchen Kolonie könnte sehr gut die Aufgabe gelöst werden, "die Verbreitung des Schwachsinn durch Fortpflanzung zu verhindern" (Ascher, 1899 S. 395). Das gleiche erwartet Henze von der Unterbringung der Schwachsinnigen auf dem Lande: "Kurz erwähnt sei auch noch, daß die Geisteschwachen auf dem Lande verhältnismäßig selten dazu kommen, sich zu verheiraten und dann später samt ihrer Familie der Allgemeinheit zur Last zu fallen" (Henze, 1914 S. 249 f).

Den Höhepunkt kennzeichnet vor dem Krieg ein Vortrag Strakerjahns (Strakerjahn, 1914 S. 2- 7) auf der Hauptversammlung des Hilfsschullehrervereins für Schleswig-Holstein und Lübeck mit dem Titel: "Bestrebungen auf dem Gebiete der Eugenik". Dokumentiert und verbreitet wurde der Vortrag durch die "Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer". Kritische Stellungnahmen sind in den folgenden Heften des Jahrgangs nicht erschienen. Strakerjahn stellt zuerst die Grundlagen seiner Argumente fest. Dazu gehört, daß Schwachsinn vererbt wird wie verbrecherische Neigung. Alkohol und gesundheitliche Schädigungen sind nur "Pfropferscheinungen". Ursache für Hilfsschulbedürftigkeit ist "schlechtes Erbgut der Familie". Es kommt hinzu, daß "das große Zwischengebiet zwischen geistiger Gesundheit und Krankheit zugenommen hat". Schon aus finanziellen Gründen müsse etwas geschehen, da die Kosten überhand nehmen.

Strakerjahn empfiehlt daher Internierung, Sterilisierung und Ehebeschränkung. Alle aus Anstalten und Hilfsschulen entlassenen Mädchen sollen unter Schutzaufsicht gestellt oder "dauernd" interniert werden. "Hierdurch würde der Staat vor minderwertigem Nachwuchs bewahrt. ..." In bestimmten schweren Fällen soll den Behörden die "Unfruchtbarmachung durch Sterilisierung auf dem Wege eines leichten operativen Eingriffs oder der Röntgenbestrahlung" gestattet werden. Die Legitimation des Staates zu solchen Maßnahmen ist für ihn gegeben: "Wer die Kosten zu tragen hat, dem sollte auch das Recht zustehen, Bestimmungen zu treffen, durch die diese Kosten vermindert ... werden". Von diesen Feststellungen führt ein direkter Weg zur Verteidigung des "Gesetzes zur Verhütung erbkranken Nachwuchses" von 1934. "... (wäre) es unverantwortlich ..., feststehenden Schwachsinn in den Erbgängen des deutschen Volkes zu belassen" schreibt K. Tornow, Vorsitzender der Fachschaft Hilfsschulen in NSLB 1940 (Tornow, 1940 zit. nach "Behinderte im NS-Staat", 1983 S. 4).

Festzuhalten bleibt, daß diese Entwicklung im sozialpolitischen Argument von Anfang an angelegt war. Von dem Zeitpunkt an, da Schwachsinn als vererbter organischer Defekt ohne Heilungsaussichten definiert war, waren die Argumente Strakerjahns wissenschaftlich begründet. Daß diese Forderungen zutiefst inhuman waren, scheint nicht bewußt gewesen zu sein, wie auch eine aus heutiger Sicht bestürzende Inhumanität in der Bezeichnung der Hilfsschüler damals keinen Protest hervorrief.

Welches Maß an Sensibilität verlorenging, läßt eine Äußerung Stötzners von 1868 erkennen:
"Ich habe die Kinder früher auch "schwachbefähigte" genannt, ... um einen weniger hart klingenden Ausdruck anzuwenden" (Stötzner, 1868 S. 77). Man wird nicht berechtigt sein, die geschilderte Einstellung zu Hilfsschülern als Ansicht aller Hilfsschullehrer anzunehmen, selbst wenn diese Überzeugungen durch prominente Verfechter der Hilfs-

schulbewegung vorgetragen wurden.

In der Tendenz wurde mit der Eugenik Diskussion ein Argumentationswechsel vollzogen, der sich zwar folgerichtig aus der Hilfsschultheorie ergab, sich aber gegen die Hilfsschüler wandte. War zuvor Hilfe für den schwachsinnigen Schüler zentrales Motiv der Hilfsschularbeit, so wurde dem jetzt ein gesamtstaatliches, ja gesamtvölkisches, Interesse entgegengestellt. Das Einlassen auf diese Verschiebung hat möglicherweise mit dazu beigetragen, daß die Hilfsschule 1933 dem NS Staat argumentativ hilflos gegenüberstand.

5.2.4. Berufswahl der Hilfsschüler

5.2.4.1. Vorstellungen der Hilfsschulvertreter hinsichtlich der Berufseignung entlassener Hilfsschüler

Vorstellungen von Hilfsschullehrern oder -ärzten hinsichtlich der Eignung von Hilfsschülern für bestimmte Berufe oder Berufsgruppen finden sich erst ab der Jahrhundertwende. Statistiken zur tatsächlichen Berufswahl gab es schon vorher, sie blieben aber durchaus deskriptiv, ohne den Versuch, die dem Hilfsschüler zugeschriebenen typischen Merkmale mit einem korrespondierenden Berufsbild zu koppeln. Dies änderte sich, als sich die Schwachsinnstheorie infolge der Tätigkeit des VdHD als zentrales theoretisches Element der Hilfsschultheorie durchsetzte. Jetzt kam es zu Aussagen der Form: Weil die Hilfsschüler bestimmte unveränderliche Eigenschaften besitzen, können sie auch nur bestimmte dazu passende Berufe ergreifen.

Eine weitere Ursache für das späte Auftauchen solcher Berufsempfehlungen mag darin gelegen haben, daß zu diesem Zeitpunkt - durch den VdHD massiv gefördert - die nachschulische Betreuung immer mehr als Aufgabe der Hilfsschule akzeptiert und realisiert wurde.

In die Zeit um die Jahrhundertwende fiel auch die Entstehung

der "Fortbildungsschule", also einer Berufsschule für entlassene Hilfsschüler. Kielhorn forderte bereits 1899 einen Ausbau der Fortbildungsschulen (auf dem II. Verbandstag), die Diskussion wurde 1905 (V. Verbandstag), 1907 (VI. Verbandstag) und 1913 (IX. Verbandstag) in Bonn fortgesetzt.

Es entstanden sogenannte "Erziehungs- und Fürsorgevereine für geistig zurückgebliebene (schwachsinnige) Kinder", die sich die berufliche Eingliederung entlassener Hilfsschüler zum Ziel setzten. Um 1905 gab es derartige Vereine in Leipzig, Königsberg, Berlin (unter starkem Einfluß von Arno Fuchs), Köln und Frankfurt (Maennel, 1905 S. 123 - 130).

Kölle begründete 1901, daß sich "vor allem die Landwirtschaft und dann alle die Berufsarten, bei denen der Arbeiter unter Aufsicht eine bestimmte, gleichmäßige Arbeit ausführen muß, also auch Fabrikarbeit" für entlassene Hilfsschüler eignen. "Der Schwachsinnige bleibt schwachsinnig und kann nie geheilt werden ...", darum kann er nie soweit gebracht werden, "daß er eine selbständige Stelle bekleiden könnte" (Kölle, 1901 S. 470). Schwerpunkt ist die Festlegung auf "bestimmte", "gleichmäßige" Arbeit unter "ständiger" Aufsicht. Diese Bedingungen sieht Kölle in der Landwirtschaft, bei Tagelöhnerarbeiten und - ohne Präzisierung - "manchen Fabrikarbeiten" erfüllt (ebenda S. 477).

Auf dem III. Verbandstag, 1901 in Augsburg, referiert Hanke, Leiter der Hilfsschule in Görlitz, über die "Bedeutung der Hilfsschule in pädagogischer und volkswirtschaftlicher Hinsicht". Er sieht die Verpflichtung der Hilfsschule, den Schüler bei Berufswahl behilflich zu sein "und gemeinsam mit den Eltern die geeignete Beschäftigung für das Kind (zu) wählen und auch passende Meister oder Arbeitgeber suchen helfen" (Hanke, 1901 S. 74). Er schlägt vor, Hilfsschüler in der Landwirtschaft unterzubringen,

damit die Gesunderhaltung und Kräftigung der geistigen und körperlichen Vermögen gesichert ist, "zeitiges Geldverdienen" sei nachrangig. "Das Laufburschenwesen und die frühzeitige Fabrikarbeit ist Gift für unsere Schwachen" (ebenda).

Ebenfalls an der wirtschaftlichen Realität der Familien und den ökonomischen Gegebenheiten vorbei argumentiert ein ungenannter Autor der "Illustrierten Welt" aus Stuttgart. Er hält ebenfalls die Arbeit in der Landwirtschaft für die "vorzüglichste". Sein Vorschlag läuft darauf hinaus, die als Saisonarbeiter beschäftigten Italiener und Polen ("In Westfalen und der Rheinprovinz sind ja jetzt schon große polnische Kolonien") durch "schwachbegabte Landeskinder" zu ersetzen, "so würde es sich bald zeigen, daß man an ihnen gewissenhafte, anhängliche Arbeiter gewinnt, und die Dankbarkeit der Armen würde nicht ausbleiben" (Illustrierte Welt, 1902 S. 307). Es sind dem Autoren auch andere Tätigkeiten vorstellbar, allerdings "muß man sich vor allem daran erinnern, daß dieser (der Geistesschwache, H.F.) infolge seines verkümmerten Gehirns, das nie geheilt werden kann, auch nur bedingt leistungsfähig ist". Daraus ergeben sich Berufe wie "Korbflechtere, Bürstenbinderei, teilweise auch bei der Buchbinderei, Schuhmacherei, Schreinerei". Auch für die Fabrikarbeit können Schwachsinnige in Frage kommen, wenn "sich dieselben Handgriffe immer wiederholen und das ist ja gerade das, was der Schwachsinnige am besten fertig bringt" (ebenda). Für Mädchen aber auch für Jungen sind darüberhinaus "Verrichtungen der Ausläufer, der Hilfsbediensteten in Familien, Geschäften und Bureaus, der Küchen- und Hilfsmädchen u.s.w." geeignet.

Laquer, der sich in einem Vortrag mit der "ärztlichen und sozialen Bedeutung" der Hilfsschule auseinandersetzte, empfahl in Anlehnung an Hilfsschulvertreter für Knaben die Buchbinderei, Korbflechtere, Schuhmacherei, Tonnenmacher, Bäcker, Gärtner, Seiler. Er wendet sich scharf

gegen die Tätigkeit als Laufbursche oder in einer Fabrik. Mädchen bekommen "Dienststellen in einfachen Häusern" (Laquer, 1901 S. 56). "Kinder aber, die sich in ihrer äußeren Haltung auffällig von normalen Menschen unterscheiden, ... werden möglichst aus dem Getriebe der Stadt entfernt und zu biedereren einfachen Leuten aufs Land gebracht" (ebenda).

Delitsch, Hilfsschuldirektor in Plauen, will die Hilfsschule verpflichten, die Schüler im Handfertigungsunterricht mit Berufen wie Buchbinder, Korbmacher, Stellmacher, Tischler, Gärtner und Erdarbeiter vertraut zu machen (Delitsch, 1908 S. 5).

In Berlin wurden 1911 Merkblätter an die Eltern jener Hilfsschüler verteilt, die entlassen werden sollten. Für Jungen wurden gestufte Vorschläge gemacht. Wo eine Lehre aussichtsreich ist und von den Eltern bezahlt werden kann, werden empfohlen: Tischler, Buchbinder, Schlosser, Maurer, Gürtler, Schuhmacher, Klempner und Korbflechter. "Erfordern ihre (der Eltern, H.F.) Verhältnisse unbedingt, daß ihr Sohn mitverdienen muß, oder reichen seine Kräfte nach Meinung seiner Lehrer zum Erlernen eines Handwerks nicht aus, so bemühen sie sich, daß er sofort eine Beschäftigung als Arbeitsbursche erhält" (Hilfsschule, 1912 S. 18). Dabei ist eine Tätigkeit auf dem Lande vorzuziehen, z.B. als "Hütebursche, Stallbursche, Knecht, Feld- oder Wegearbeiter". In der Stadt lassen sich Arbeitsburschen anstellen als: "Straßenfeger, Stallburschen, Ablader, Packer, Putzer, Beizer, Feiler, Metallschleifer, Maschinenreiniger, Korbmacher, Tütenkleber, ferner als Laufburschen für Zeitungsexpeditionen, Kohlen-, Milch- und andere Geschäfte, als Hausdiener, Bureauburschen, Mitfahrer usw."

Für Mädchen wurden empfohlen: Aufwärterin, Helferin, Dienstmädchen, Austrägerin von Frühstück, Milch, Zeitungen, Laufmädchen, Wäschsortiererin, Näherin, Papierlegerin, Läufersetzerin u.a.

Für diese Merkblätter spricht, daß sie die Unterbringung ehemaliger Hilfsschüler in niedrigst qualifizierte Tätigkeiten realistisch aufzählen, ohne dies pädagogisch-psychologisch zu begründen.

1913 hielt Henze auf dem IX. Verbandstag in Bonn einen Vortrag "Die soziale Fürsorge für die aus der Hilfsschule Entlassenen". In der anschließenden Diskussion warnte Fuchs vor der Überschätzung der Unterbringung Schwachsinniger in der Landwirtschaft. Dies veranlaßte Ziegler zu einem Artikel mit dem Titel: "Schwachsinnigenfürsorge und Landwirtschaft".

Ziegler konkretisiert die Tätigkeiten des Landwirts und zieht daraus den Schluß, die Arbeit des Landwirts sei zu umfassend und deshalb nicht geeignet. "Der Bauer muß in viel höherem Maße Kopfarbeit leisten, als dies gemeinhin angenommen wird" (Ziegler, 1914 S. 245).

Ziegler schließt seinen Beitrag mit Überlegungen zu den wirtschaftlichen Chancen, die der "Schwache" in der Landwirtschaft hat. Dieser werde kaum vollwertiger Knecht werden können, "was ihnen offen steht, sind die untergeordneten Stellungen", da aber "lassen die Bezahlungen sehr zu wünschen übrig", und "was solle aus den heutigen Stallburschen, Viehtreibern, Hilfsknechten im späteren Alter werden? Man mag die Sache drehen und wenden wie man will, letzten Endes bieten eben doch die gewerblichen Betriebe unseren Zöglingen die besten und sichersten Erwerbsmöglichkeiten" (ebenda S. 247).

Durch diese Ausführungen wurde wiederum Henze - Referent des Verbandstages und Mitherausgeber der "Hilfsschule" - zu einer Stellungnahme herausgefordert, in der er sich gegen die Fabrik- und für die Landarbeit aussprach. "Vielen Geistesschwachen fehlt die Fähigkeit, sich ... in das Zusammenleben und -arbeiten mit anderen einzuordnen. ...

Die Festsetzung von Mindesttarifen hat zur Folge, daß von dem einzelnen Arbeiter im Großbetrieb bedeutende Leistungen erwartet und gefordert werden, die der Geistesschwache nicht aufzuweisen vermag. Weiter droht ihm stets die Gefahr unregelmäßiger Arbeit, da er bei schlechtem Geschäftsgang zuerst entlassen wird" (Henze, 1914 S. 248). Für die Landarbeit spricht nach Henze zudem, "daß die Geistes-schwachen auf dem Lande verhältnismäßig selten dazu kommen, sich zu verheiraten und dann später samt ihrer Familie der Allgemeinheit zur Last fallen.

Endlich sei betont, daß man die Frage ... nicht allein beurteilen darf von der Erwägung, wo jene im Laufe der Zeit etwa einige Mark mehr für sich verdienen, sondern auch von der volkswirtschaftlichen Überlegung aus, wo ihre Arbeit für das Gemeinwohl am meisten nutzbringend und wo es am erwünschtesten ist" (ebenda S. 250).

Selbst wenn das Erscheinen dieses Kommentars unmittelbar nach Ausbruch des 1. Weltkrieges berücksichtigt wird, so ist doch festzuhalten, daß versucht wird, das persönliche Schicksal des entlassenen Hilfsschülers auch im Bereich der Berufswahl lenken zu wollen. Dies sogar gegen materielle Interessen dieser ehemaligen Schüler.

Mitten in dieser Gedankenwelt steht Fuchs noch 1922 wenn er ausführt: "Die große Masse der ehemaligen Hilfsschulkinder ist den niederen Arbeitsqualitäten innerhalb der gesellschaftlichen Arbeit zuzuführen. Da die landwirtschaftliche Arbeit die gesundeste ist und viele leichte Einzeltätigkeiten umfaßt, ist sie oft als besonders geeignet bezeichnet worden (das ist eine gewisse Distanzierung, H.F.) und, falls die Fürsorgebedingungen an Ort und Stelle günstig sein sollten, auch mit Recht" (Fuchs, 1922 S. 101).

Wenige Zeilen weiter gesteht Fuchs jedoch ein, "es gelang immer nur, recht bescheidende Prozentsätze dorthin zu leiten".

5.2.4.2. Tatsächliche Berufswahl von Hilfsschülern

Der vorstehende Abschnitt wirft die Frage der tatsächlichen Berufswahl der Hilfsschüler auf. War die Propagierung der Landarbeit, verbunden mit dem Versuch, die Hilfsschüler aus den Fabriken herauszuhalten, erfolgreich? Welche Verschiebungen gab es zwischen den Eltern- und den Schülerberufen?

Obwohl die Literatur zahlreiche Angaben über die Berufe von Hilfsschülern oder deren Eltern enthält, ist die Auswertung mit methodischen Schwierigkeiten verbunden. Die erhobenen Daten sind oft nur qualitativ ermittelt worden. Das typische Beispiel ist die umfassende Statistik Wintermanns aus dem Jahre 1898, die Daten von allen Hilfsschulen dieses Jahres enthält, soweit diese an der Erhebung teilnahmen. Angefordert waren auch Angaben über die Elternberufe. Diese sind überwiegend deskriptiver Form gehalten: "Gehören allen Ständen an, dem Arbeiterstande 70 % (Altona), "Arbeiter, kleine Gewerbetreibende; aus besseren Ständen wenig Kinder" (Breslau). Eine nachträgliche Quantifizierung ist hier nicht möglich (Wintermann, 1898).

Ein zweites Problem ist die Unklarheit der Berufsbezeichnungen, die den direkten Vergleich sehr erschwert. Gerade zwischen "Handwerker", "Arbeiter", "Fabrikarbeiter" wird von einzelnen Hilfsschulen völlig willkürlich unterschieden. Hinzu kommt, daß bei genauer Nennung der jeweiligen Tätigkeit oft nicht deutlich wird, ob es sich um Fabrikarbeit, Heimarbeit oder etwas anderes handelt. So nennt Boodstein als Berufe "Maschinen", "Metallgießer", "Ver-nickler" gesondert neben einer Kategorie "Fabrikarbeiter" (Boodstein, 1901 S. 14 - 18). Die Herausgeber der Datenzusammenstellungen haben die Informationen ihrer Schülerpersonalbögen offenbar ausgewertet, ohne begriffliche Klärungen vorzunehmen.

Zu diesen Schwierigkeiten tritt das Problem der nachträglichen Kategorisierung der vorhandenen Angaben in ein Berufsgruppenschema hinzu. Die Zuordnung mancher Bezeichnung in den nachfolgenden Tabellen mußte aufgrund einer subjektiven Abwägung erfolgen. Zur Grundlegung dieser Kategorisierung wurde auf eine sozio-ökonomische Skalierung zurückgegriffen. Es ist die Tabelle Boltes zur "Empfehlung der Konferenz der Europäischen Staaten von 1959 (Bolte, 1970 S. 140). Diese Skalierung bietet den Vorteil, daß aus ihr nicht nur eine Gliederung nach ökonomischen, sondern auch nach sozialen Gesichtspunkten entnommen werden kann. Der Aussagewert wird allerdings eingeschränkt durch die beschriebenen Zuordnungsprobleme und die Verwendung einer Skalierung, die auf der Grundlage heutiger gesellschaftlicher Verhältnisse entwickelt wurde, für sozio-ökonomische Gegebenheiten des ausgehenden 19. und beginnenden 20. Jahrhunderts.

Die einzelnen Kategorien sind wie folgt definiert:

1. Selbständige in landwirtschaftlichen Berufen
2. Landarbeiter und sonstige in der Landwirtschaft
Tätige
3. Selbständige in nicht-landwirtschaftlichen Berufen
(d.i.: "Employees in industry and commerce (large enterprises; small enterprises; own account workers without employees)")
4. Freie Berufe und dergleichen
5. Angestellte und Beamte mit Hochschulabschluß
6. Übrige Angestellte und Beamte
7. Fach- und Spezialarbeiter (d.i.: Supervisors and skilled, semiskilled and specialized workers")
8. Ungelernte Hilfskräfte (außer 2 und 9)
9. Arbeiter in Dienstleistungsberufen (d.i.: domestic servants, cleaners, caretakers, "service staff")
10. Sonstige"

Eine Gliederung nach dem Sozialstatus erhält man bei Umstrukturierung der Kategorien in der Reihenfolge: 5,1,3, 4,6,7,2,9,8,10 (Bolte, 1970 S. 141; vgl. Anhang 7.4.). Einzelne Zuordnungsprobleme ergaben sich bei häufigeren Angaben wie "Fabrikarbeiter" (zu Kategorie 8); "Kaufmann" (zu 3); "Schuster" (zu 7) und "Sattler" (zu 7). Die Tabellen sind im Anhang unter 7.4.2. Nr. 1 -12 abgedruckt.

Schon eine erste Sichtung der Tabellen läßt erkennen, daß tatsächlich nur ein geringer Prozentsatz der Schulentlassenen in die Landwirtschaft ging. In den einzelnen Städten sind es: Elberfeld 1,4 %, Hamburg 12 %, Essen 0 %, Lüneburg 14,3 %. In Lüneburg werden unter den Elternberufen keine Landwirte genannt, so daß hier - in einer ländlichen Kleinstadt - die Werbung für die Landarbeit noch einen gewissen Erfolg hatte. Für Hamburg sind keine Elternberufe angegeben. Es ist nicht anzunehmen, daß unter ihnen über den Durchschnitt Landwirte waren, und es sind in Hamburg ausschließlich Jungen, die in die Landwirtschaft gehen. Festgehalten werden kann trotz dieser Ausnahmen, daß die überwiegende Mehrzahl der Schüler in die gewerbliche Wirtschaft gingen und dort als ungelernte Arbeitskräfte beschäftigt wurden.

Bemerkenswert ist, welche Berufskategorien von Hiltschülern nicht ergriffen wurden: Selbständige in der Landwirtschaft und in nicht-landwirtschaftlichen Berufen, Freie Berufe, Angestellte und Beamte mit und ohne Hochschulabschluß, worunter auch der gesamte öffentliche Dienst, ausgenommen der Status "Arbeiter", den Hilfsschulabgängern verschlossen war.

Vergleicht man die Summentabelle (Tab. 12) mit der Berufsstatistik des Deutschen Reiches, ergibt sich, daß Hilfsschüler in den "schlechteren" Berufen erheblich überrepräsentiert waren. Diese Tatsache wird noch deutlicher, wenn man die Kategorien nicht nach dem wirtschaftlichen, sondern nach

dem sozialen Status ordnet (nur %-Angaben)

5 (höhere Angestellte und Beamte)	-
1 (Landwirte)	-
3 (Selbständige)	0,1
4 (Freie Berufe)	-
6 (sonst. Angestellte und Beamte)	-
7 (Facharbeiter)	31,6
2 (Landarbeiter)	7,8
9 (Dienstleistung)	27,7
8 (sonst. Arbeiter)	32,7
10 (Sonstiges)	-

(benutzt wurden die Zahlen der Tab. 11 unter 7.4.2. Sp. 1, 3,6,8).

In den statusmäßig höher angesehenen 5 Kategorien findet sich nur ein zu vernachlässigender Prozentsatz, in den tiefsten Kategorien (9 + 8) dagegen rund 60 % aller ehemaligen Hilfsschüler! Es kann deshalb begründet vermutet werden, daß der Besuch der Hilfsschule im 19. und zu Beginn des 20. Jahrhunderts für den Schüler nur solche Berufsmöglichkeiten offenließ, die ihn Zeit seines Lebens auf einen niedrigen Sozialstatus und ein unterdurchschnittliches Einkommen festlegten.

In den bisherigen Daten wurden Jungen und Mädchen zusammengefaßt. Eine nach Geschlechtern getrennte Datenzusammenstellung ermöglicht präzisere Aussagen, besonders für die Mädchen.

Eine vorsichtige Analyse (wegen der teilweise sehr kleinen Stichproben, die auf die Berichtszeit evtl. nur 3 - 6 Schülerinnen pro Jahr ergeben, um deren Unterbringung sich der Hilfsschullehrer persönlich bemühte) läßt erkennen, daß die Mädchen nur in drei Kategorien klassifiziert werden können: 7, 8 und 9, wobei in der letzten

Kategorie das Schwergewicht liegt. Typische Angaben zu Gruppe 7 sind: Näherin, Plätterin, Putzmacherin; zu Gruppe 8: Fabrikarbeiterin; zu Gruppe 9: Haushaltshilfe, Dienstmädchen, Spülerin. In der Landwirtschaft wurden offenbar kaum Mädchen untergebracht. Die Sichtung der verfügbaren Einzelstatistiken ergab lediglich für Elberfeld (1879 - 1900/1) 22 mal die Berufsangabe "Magd" (Boodstein, 1901 S. 14 - 18).

Wie bei den Mädchen besetzen auch die Jungen nur in seltenen Ausnahmefällen die Kategorien 1, 3, 4, 5, 6. Etwa 10 % gehen in die Landwirtschaft, mit sehr starken regionalen Schwankungen, und knapp 2 % in den Dienstleistungsbereich, auch hier schwanken die Angaben sehr. Der Einfluß des jeweiligen Lehrers/Hilfsschulleiters und der regionalen Eigenheiten der betreffenden Stadt ist kaum abzuschätzen, aber sicher vorhanden gewesen.

Die meisten Jungen gehen in die nicht-landwirtschaftlichen Berufe, werden also industrielle Arbeiter, dabei scheint die Kategorie 8 der "ungelernten Hilfskräfte" zu überwiegen. Allerdings ist die Trennung der beiden Kategorien 8 und 9 teilweise problematisch.

Einige charakteristische Nennungen zu 7 sind: Dreher, Fräser, Schleifer, Stahlpolierer, Schreiner, Schuhmacher, Schneider; zu 8: Fabrikarbeiter, Tagelöhner (selten); zu 9: "Hausdiener", "Gartenarbeiter", "Ladenhilfe", "Ausläufer".

Entlassene Hilfsschüler werden als Jungen hauptsächlich in die Industrie und im Gewerbe aufgenommen, Mädchen bevorzugt im Dienstleistungsbereich mit dem Schwerpunkt Hauswirtschaft, ein großer Teil aber auch als minderqualifizierte Arbeitskräfte in den Fabriken.

Sowohl bei den Mädchen als auch bei den Jungen geben die

Zahlen nur den Stand unmittelbar oder kurzfristig nach der Schulentlassung wieder. Über den langfristigen Berufserfolg können keine Angaben gemacht werden, da sich dazu in der Literatur fast nichts findet.

Erst der Vergleich von Schülern- und Elternberufen läßt eine Aussage zu über die Funktion der Hilfsschule hinsichtlich einer Berufstransformation. Auch für diese Daten gelten die eingangs gemachten Einschränkungen und Probleme. Hinzu kommt, daß die vorhandenen Datensammlungen in der überwiegenden Mehrzahl keine Angaben über die Tätigkeit der Mütter von Hilfsschülern enthalten.

Tabelle: Vergleich von Elternberufen und Schülerberufen.

Für diese Tabelle wurden nur Daten herangezogen, in denen die Kategorien 7 und 8 zu unterscheiden waren. Angegeben ist die Summe der so gewonnenen Zahlen und die Quellen.

Kategorie	Eltern		Jungen		Mädchen		Schüler ges.	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
1	1	0,10	0	-	0	-	0	-
2	3	0,31	159	13,41	0	-	163	7,85
3	68	7,13	0	-	0	-	0	-
4	3	0,31	0	-	0	-	0	-
5	0	-	0	-	0	-	0	-
6	78	8,18	0	-	0	-	0	-
7	296	31,03	508	42,83	49	7,16	657	31,65
8	411	43,08	500	41,16	141	20,61	679	32,71
9	76	7,97	19	1,60	494	72,22	576	27,74
10	8	1,89	0	-	0	-	1	0,05

	954	100	1186	100	684	100	2076	100

Quellen:

Eltern: Elberfeld (Boodstein, 1901 S. 14 - 18)
 ----- Lüneburg (Deutsche Hilfsschule, 1913 S. 159 f)
 Frankfurt (Stiebel, 1911 S. 1 - 9)

Jungen: aus der Tabelle 10, Sp. 2,3,4,7

----- (vgl. 7 .4 .2.)

Mädchen: aus der Tabelle 10, Sp. 2,3,4,5,

----- (vgl. 7 .4 .2.)

Schüler insgesamt: aus der Tabelle 11, Sp. 1,3,6,8,

(vgl. 7 .4 .2.)

Die Analyse der Tabelle zeigt Verschiebungen zwischen Eltern- und Schülerberufen, deren Richtung nicht eindeutig ist. Teilweise ist der Sozialstatus der Kinder erheblich geringer: mehr als 7 % der Eltern sind nicht-landwirtschaftliche Selbständige; in diese Kategorie kommt kein Schüler. Zu den einfachen Angestellten und den niederen Beamten zählen etwa 8 % der Eltern; den Kindern sind diese Berufe verschlossen. Gleich ist der Prozentsatz der Facharbeiter unter Eltern und Schülern. Vergleicht man in dieser Kategorie jedoch nur die Jungen mit den Eltern, dann steigt der Prozentsatz um 10 % an. Es findet hier eine Verschiebung zur höheren sozialen Position statt.

Geht man im Vergleich der Berufe ins einzelne, z.B. am Beispiel Elberfeld, dann läßt sich ermitteln, welche Berufe der Eltern von ihren Kindern nicht mit gleicher Häufigkeit ergriffen werden. Es sind dies u.a. Beamte, Hausierer, Weber, Schneider, Kaufleute, Fuhrleute, Händler, Lumpensammler, Packer, Tagelöhner und einige andere. Das unterstützt die Annahme einer zwiespältigen Entwicklung: die Hilfsschule verdrängt Schüler z.T. aus qualifizierten Tätigkeiten (Beamte, Schneider, Händler, Kaufleute) in mindere Beufe, andererseits verursacht sie auch eine Verschiebung von absterbenden oder unqualifizierten Tätigkeiten in qualifiziertere Berufe. Die Kinder werden nicht mehr Hausierer, Lumpensammler, Packer, Tagelöhner. Hier scheint die Hilfsschule Agent einer Berufstransformation zu einem höheren Status geworden zu sein. Fragt man nach den Tätigkeiten, die vermehrt bei den Schülern auftreten, so fällt

besonders die Zunahme der Fabrikarbeit, der Hausarbeit (Mädchen), die Botentätigkeit, Klempner, der Magd (Mädchen) und der Näherin (Mädchen) ins Auge. Das bedeutet, daß der Hilfsschulbesuch mit vermehrter Hinwendung zur Fabrikarbeit (wohl auch für Mädchen) einhergeht. Ganz wesentlich ist aber, daß Hilfsschulbesuch für Mädchen die Hinwendung zur Hilfstätigkeit in fremden Haushalten und zur Nähering mit sich brachte. Beide Tätigkeiten sind im Zusammenhang mit einer späteren Familiengründung zu sehen. Die Arbeit in einem fremden Haushalt war Vorbereitung auf eigene Haushaltsführung, die Tätigkeit als Näherin konnte auch nach einer Familiengründung als Heimarbeit beibehalten werden. So trugen beide beruflichen Qualifikationen zur materiellen Absicherung der Familie bei.

War die Werbung für die Landwirtschaft unter den entlassenen Hilfsschülern auch nur regional begrenzt erfolgreich, so zeigt der Vergleich mit den Elternberufen in diesen Regionen eine erhebliche Verschiebung. Es kommt kaum einer dieser Landarbeiter aus einem landwirtschaftlichen Elternhaus. Offenbar konnten in ländlichen Regionen (Brandenburg, Lüneburg) Eltern zur Landarbeit überredet werden. Denkbar ist auch, daß gerade Elternhäuser mit hohem sozialen Status die Möglichkeit aufgegriffen haben, ihr Kind in der Landwirtschaft statt in der Fabrik unterzubringen. Ein Nachweis für diese Annahme läßt sich nicht erbringen. Allerdings äußert Ziegler: "Bei der beruflichen Ausbildung Schwachbegabter aus begüterten Gesellschaftskreisen pflegt an die Stelle der Landwirtschaft die Gärtnerei zu treten (beides in Kategorie 2 zusammengefaßt! H.F.). Fehlen einem Jungen die Fähigkeiten zum Studium oder zur Erlernung eines anderen geistigen Berufes und bäumt sich der elterliche Stolz auf gegen die Ergreifung eines "simplen" Handwerks, dann muß die Gärtnerei als Rettung in der Not herhalten ..." (Ziegler, 1914 S. 240).

Wir konnten feststellen, daß Hilfsschule die Berufswahl

ihrer Schüler in verschiedener Hinsicht beeinflusste. Bestimmte Berufe mit hoher Qualifikation und hohem sozialen Status waren verschlossen. Andererseits scheint die Hilfsschule aber dazu beigetragen zu haben, daß absterbende Berufe oder Gelegenheitstätigkeiten (Tagelöhner, Lumpensammler, Hausierer) zugunsten der Fabrikarbeit aufgegeben wurden. Die Propaganda der Landarbeit hatte nur einen sehr begrenzten Erfolg, wohl weil sie dem ökonomischen Familieninteresse in der Regel widersprach. Anscheinend wurden durch die Hilfsschule die Mädchen vermehrt in die Produktion und in hauswirtschaftliche Tätigkeiten gebracht. Die Einschleusung von Frauen - gerade der jüngeren - in die Produktion bestätigt Kuczynski. Nach seinen Angaben stieg die Zahl der "im Hauptberuf" beschäftigten weiblichen Personen von 1882 - 1907 an:

1882	1895	1907
4,26 Mio	5,26 Mio	8,24 Mio
(18,5 %)	(19,3 %)	(26,4 %)

Die größte Steigerung erfährt die Zahl der Arbeiterinnen außerhalb der Landwirtschaft (1875: 581 400⁺ - 1907: 1 865 900)

+ Arbeiter und Angestellte

(Kuczynski, 1982, 4 S. 399 f).

Die Tabellen zeigen, daß entlassene Hilfsschüler in der Regel in Berufe eintraten, die einen niedrigen sozialen Status und unterdurchschnittliches Einkommen mit sich brachten.

Die Hilfsschullehrer hatten ihre Vorschläge zur Berufswahl aus den geltenden Vorstellungen über die Eigenschaften ihrer Schüler abgeleitet. Nicht berücksichtigt hatten sie das Angebot an Arbeitsplätzen und die Notwendigkeit, schnell Geld verdienen zu müssen, um damit den Unterhalt der Familie

abzusichern. Nur wenige Hilfsschullehrer sahen dieses Problem. So stellte Fuchs fest, daß die Landwirtschaft für die weniger begüterten Eltern nicht in Frage komme, weil die Jungen zum Familienunterhalt durch Fabrikarbeit mitverdienen müssen (Fuchs, 1922 S. 101).

Aber auch die Eltern wehrten sich vereinzelt gegen die Lenkung der Berufswahl durch die Hilfsschule (z.B. Henze, 1914 S. 250).

Schließlich ist auf das häufig von Hilfsschullehrern vorgebrachte Argument einzugehen, erst der Besuch der Hilfsschule führe bei den Schülern zur Berufsfähigkeit. Dies Argument wurde von den Trägern der Einrichtungen, in der Regel den Kommunen, akzeptiert, weil es den Abbau der Armenkosten verhieß. Tatsächlich ist dieser Erfolg der Hilfsschule nicht nachweisbar; er wirkt glaubhaft, weil er plausibel erscheint. Selbst die geschilderte Berufstransformation zwischen Eltern- und Schülerberufen ist kein eindeutiger Beleg; diese Transformation kann sich auch in anderen Familien vollzogen haben.

5.3. Die Gefährdung der Hilfsschultheorie im I. Weltkrieg

5.3.1. Die Zeit bis zum I. Weltkrieg

Kielhorn stellte auf der VI. Konferenz der Idiotenanstalten in Braunschweig (1889) den Grundsatz auf: "Der schwachsinnige Mensch ist unfähig, im Heere zu dienen". Er berief sich dabei auf Erfahrungen, die er mit entlassenen Schülern aus Braunschweig gemacht habe (Adam, 1931 S. 96 - 101). Ein erster Anlauf zur Änderung der gesetzlichen Vorschriften blieb ohne konkretes Ergebnis.

Auf dem II. Verbandstag des VdHD, 1899, wiederholte Kielhorn seinen zentralen Satz: "Geistige Kruüppel dürfen nicht Soldat werden!"

Ausführlicher war Kielhorn in einem Aufsatz aus dem Jahre 1901 "Die Fürsorge für geistig Minderwertige" (Kielhorn, 1901 S. 385 - 400). Der Aufsatz beginnt mit Thesen über die "Erziehung der Geistig-Minderwertigen" und "Die Fürsorge für die Geistig-Minderwertigen in volkswirtschaftlicher Hinsicht". These B 3 lautet: "Die schwach- und blödsinnigen, sowie die allermeisten schwachbefähigten jungen Leute, sind unfähig, im Heere und in der Marine zu dienen. Ihre Ausmusterung muß bei der Ersatzbehörde spätestens am Musterungstage beantragt werden unter Vorlage von Zeugnissen und Gutachten, welche von den früheren Erziehern und von Ärzten auszufertigen sind" (ebenda S. 387 f).

Kielhorn begründet seine These mit dem Hinweis, daß der "Dienst mit der Waffe" leibliche und geistige Vollkraft, sowohl im Frieden wie im Kriege" voraussetzt: "Er fordert schnelle und pünktliche Ausführung der Befehle". "Geistig minderwertige" junge Leute sind dagegen langsam, "nicht selten" kommt bei ihnen "geistige Verwirrung" vor. "Das sind doch gewiß Eigenschaften, welche in der Kaserne, auf dem Exerzierplatze und auf dem Schlachtfelde als erhebliche Hindernisse zu bezeichnen sind." ... "Ich bin der Meinung, es ist nicht nötig, daß geistige Krüppel das Vaterland verteidigen. Deutschland ist imstande, genug Soldaten ins Feld zu schicken, die körperlich und geistig gesund sind." Kielhorn argumentiert nicht aus dem Interesse des Hilfsschülers heraus, sondern aus dem Interesse der Armee, deren Effizienz durch Hilfsschüler leiden könnte. Bezeichnend sind Kielhorns einleitenden Sätze: "Jeder deutsche Mann, der gesund ist an Leib und Seele, ist verpflichtet, sich zur Verteidigung des Vaterlandes vorzubereiten. An dieser Forderung wird niemand rütteln wollen, der sein Vaterland lieb hat" (ebenda S. 400).

Ebenso einseitig und ebenfalls unter der Überschrift "Fürsorge" nimmt Maennel Stellung. Auch für ihn würde durch

Herausnahme der entlassenen Hilfsschüler "mancher Ballast, mancher Hemmschuh" der militärischen Ausbildung fernbleiben. "Manche von den nicht aus der Presse und in Parlamentsreden verschwinden wollenden Soldatenmißhandlungen erklären sich aus einer Nichtachtung des psychischen Zustandes der im Heer eingestellten jungen Menschen" (Maennel, 1905 S. 130/131).

1905 erbaten Militärärzte Auskunft über Kielhorns Erfahrungen. Sie schlugen daraufhin vor, daß bei der Einstellungsuntersuchung neben dem körperlichen auch der geistige Zustand des Rekruten geprüft werden solle. Im November 1906 erging auf Veranlassung des preußischen Kriegsministeriums eine Verfügung des Kultusministeriums. In ihr werden die Hilfsschulleiter aufgefordert, Schülerverzeichnisse, Zeugnisse und Gutachten den Ersatzkommissionen vorzulegen. Das Kriegsministerium ordnete im eigenen Geschäftsbereich an, diese Materialien rechtzeitig den zuständigen Stellen zuzuleiten (Stier, 1907 S. 136).

1907 wurde das Thema auf dem VI. Verbandstag behandelt. Kielhorn hielt das **Korreferat** zu einem Vortrag des Stabsarztes Stier. Er begann mit einem ausdrücklichen Dank an den preußischen Kriegsminister für die genannten Erlasse, die eine Ausmusterung einzelner Hilfsschüler ermöglichten. "Denn für diese ist der Militärdienst eine Kette von Ungemach aller Art, wenn ihr Nichtkönnen als Nichtwollen gewertet wird" (Kielhorn, 1907 S. 145). Aber auch für das ganze Heer und die gesamte Nation habe der Minister Dank verdient, denn: "Die Truppe kann nur gewinnen, wenn ihr diese Elemente ferngehalten werden. Denn nicht in der Masse, sondern in der Gediegenheit liegt die Stärke des deutschen Heeres" (ebenda).

Das bereits genannte Referat des Stabsarztes Stier "Der Militärdienst der geistig Minderwertigen" auf dem Verbandstag verdient besonderer Beachtung, da es laut Bericht

mit großem Beifall aufgenommen wurde. Kielhorn stimmte in einem kurzen **Referat** den Ausführungen voll·zu. Stier beginnt mit der Feststellung, daß es die Armee sei, der Preussen-Deutschland sein Ansehen und seine Größe verdanke. Daraus leitet er die Aufgabe der Schule ab, für einen tüchtigen Nachwuchs zu sorgen. "In diesem Sinne hat Bismarck seinen berühmten Ausspruch gemeint, daß der preußische Schulmeister bei Königgrätz und Sedan gesiegt habe" (Stier, 1907 S. 124 f).

Stier stellt fest, die Mehrzahl der geistig Minderwertigen werde durch den Militärdienst nicht günstig beeinflusst. Sie begehen Fahnenflucht, aggressive Handlungen gegen Kameraden und Vorgesetzte oder simulieren Krankheiten u.ä.m. Für diese Personen führt der Militärdienst "in einer Steigerung ihrer Minderwertigkeit, zu sozialem Schiffbruch und Untergang" (ebenda S. 130). Werden die Minderwertigen trotzdem eingezogen, so entstehen der Armee sowohl ökonomische als auch ideelle Schäden. "Denn gerade die Schwachsinnigen und geistig Minderwertigen überhaupt sind die wesentlichsten Ursachen der immer noch hin und wieder vorkommenden Mißhandlungen, welche verständnislosen und vaterlandsfeindlichen Elementen ein willkommener Anlaß sind, zu immer erneuten Versuchen, durch Aufbauschung und Übertreibung solcher vereinzelt Verfehlungen die feste Stellung und das hohe Ansehen, ... unserer Armee ..., zu schädigen und zu untergraben." Es folgt eine Gleichsetzung der geistig Minderwertigen mit denen, die "heimlich und außer Dienst durch ihre antimilitärische und antisoziale Gesinnung" ... "das Gift vaterlandsgefährlicher Ideen unter ihren Kameraden verbreiten" (ebenda S. 133). Kielhorn wiederholt in seinem Korreferat seine Bekannten Auffassungen und legt zwei Formulare vor, mit denen die Ersatzbehörden unterrichtet werden sollen.

Delitsch begründet 1908 in einer Abhandlung "Die Bedeu-

tung der Hilfsschule" die Fernhaltung ehemaliger Hilfsschüler vom Militärdienst. Er argumentiert wie Kielhorn mit dem Interesse des Heeres, daß durch solche "Elemente" die Leistungsfähigkeit verringern würde, die Rekrutenausbildung erschwert, etc. (Delitsch, 1908 S. 5/6).

Unzufriedenheit mit der Regelung durch die Erlasse von 1906 klingt bei Carrie, einem Hilfsschullehrer aus Hamburg, an. Da, so seine Überlegung, nur die großen und mittleren Städte Hilfsschulen besitzen, werden immer noch Schwachsinnige im Heer aufgenommen. Er regt an, daß die Volksschulen den Militärbehörden eine Liste derjenigen Schüler einreichen sollen, die nicht das Ziel der Volksschule erreicht haben (Carrie, 1910 S. 15 ff).

Es blieb bis 1914 bei den Erlassen vom November 1906, die keine grundsätzliche Befreiung bestimmten, durch die Weitergabe von Unterlagen der Hilfsschule aber die Militärbehörden informierten. Bei diesen lag die Entscheidung, Hilfsschüler freizustellen oder nicht.

Von der ersten Diskussion des Problems bis zum VI. Verbandstag (1907) wandelte sich die Forderung der Hilfsschullehrer zum Militärdienst entlassener Schüler. Von der strikten Ablehnung ging man ab und begnügte sich mit der Informierung der Behörden. Dahinter stand allerdings nicht der Verzicht auf bestimmte Forderungen, sondern die Einsicht, daß weitergehende Forderungen kaum Gehör finden würden. Zur Durchsetzung ihrer Ansichten bedienten sich hier die Hilfsschullehrer der gleichen Methode wie bei der Diskussion über die Entlastung der Volksschule. Sie stellten die positiven Folgen der Befreiung der Hilfsschüler vom Militärdienst für das Militär in den Vordergrund, um die Interessenidentität von Militär und Hilfsschule zu betonen.

5.3.2. Die Hilfsschule im Krieg

Mit dem Ausbruch des Krieges wurden auch die Hilfsschullehrer von der allgemeinen Euphorie ergriffen. Einen ausgesprochenen Jubelartikel veröffentlichte Kirmsse. "Nicht siegen oder sterben, sondern siegen schlechthin!" zitiert er Fichte und versucht eine Parallelität zu den Befreiungskriegen 1813/1815 herzustellen. "Auch die deutschen Schwachsinnigenanstalten halten wacker aus, bis unsere siegreichen Heere einen ehrenvollen Frieden erkämpft haben" (Kirmsse, 1914 c, S. 238 und 240). Die "Hilfsschule" fordert im Januar 1915 auf, der Redaktion mitzuteilen, wo "ein Hilfsschulkollege auf dem Felde der Ehre sein Leben für das Vaterland hat hergeben müssen. Ebenso sind wie sehr dankbar für Mitteilung von Auszeichnungen durch Verleihung des Eisernen Kreuzes und Beförderung, die Hilfsschullehrern für tapfere Leistungen vor dem Feinde zuteil werden" (Hilfsschule, 1915 S. 1).

"Ein Beitrag zur Frage der Militärtauglichkeit unserer Hilfsschüler" nennt ein Hilfsschullehrer Schmidt seinen Beitrag. Er versucht auf dem schmalen Grat zwischen Kriegseuphorie und Hilfsschultheorie zu gehen, um die in Friedenszeiten beschlossenen Grundsätze zu retten. Einerseits erkennt er die "militärischen Leistungen und Auszeichnungen früherer Hilfsschüler" an. Daraus könne man jedoch nicht den Schluß ziehen, daß Hilfsschüler beim Militär brauchbar seien. Als Beweis schildert er einen konkreten Fall. Die bisherige Gepflogenheit, frühere Hilfsschüler dem Militär fernzuhalten, sei "wirklich gerechtfertigt" (Schmidt, 1915 S. 222 f). Daß dieser Artikel eine ziemliche Verkennung der Realität darstellt, braucht kaum hervorgehoben zu werden.

Beachtenswert sind drei Artikel aus den Kriegsjahren 1916, 1917 und 1918. Gemeinsam ist ihnen die Tendenz, die Hilfsschüler aufzuwerten. Henze stellt 1916 die Frage, ob

intellektuell minderwertige Kinder auch moralisch minderwertig sind. Er kommt zu der Einsicht, daß moralische Schäden durch materielles Elend und schlechte Behandlung verursacht werden. Hilfsschüler können sehr wohl "Ordnungssinn, Gehorsam, Arbeitseifer, Hilfsbereitschaft, Anhänglichkeit und Gutherzigkeit an den Tag legen (Henze, 1916 S. 1 - 14). Als Beleg zitiert der Autor einen Brief eines ehemaligen Hilfsschülers an seine frühere Lehrerin. Bezeichnend ist, daß es der Brief eines zum Militär als Kraftfahrer eingezogenen Hilfsschülers ist.

Mit "Zeitfragen" ist ein Vortrag vor dem Hilfsschullehrerverband Brandenburg vom Februar 1917 betitelt. Der ungenannte Autor äußert Sorge um den Zustand der "Volkskraft" nach dem Kriege und folgert den notwendigen Ausbau des Hilfsschulwesens nach dem Kriegsende. Gefordert werden von den Mitgliedern Angaben über den Erfolg von ehemaligen Hilfsschülern im Krieg. Damit soll der gesellschaftliche Wert der Hilfsschulen nachgewiesen werden (Hilfsschule, 1917 S. 52 - 59). Die Einstellung, die im Frieden verbands-offiziell war, wird durch diese Argumentation geradezu auf den Kopf gestellt.

Sehr deutlich in diese Richtung wird Dreßler, 1918:

"Der Krieg hat den Befähigungsnachweis für die Hilfsschüler erbracht. Eine große Zahl ehemaliger Hilfsschüler leistet dem Vaterland als Kämpfer und als Arbeitssoldat treue Dienste ... Jetzt, wo Arbeitskräfte knapp sind, werden auch die begehrt, die nicht voll, oft nur dreiviertel oder gar nur halb leistungsfähig sind." Auch Dreßler will mit dieser Argumentation den Wert der Hilfsschule herausstellen: "Die Verhältnisse werden uns zwingen, in Zukunft auch unsere Menschenmassen einschließlich aller Minderbegabten und Schwachsinnigen nutzbringend zu verwenden. Mehr als bisher werden daher Hilfsschüler notwendig sein" (Dreßler, 1918 S. 3 f).

5.3.3. Die Bewältigung des Krieges

Die Hilfsschullehrerschaft lehnte vor dem Krieg den Wehrdienst ihrer Schüler einerseits ab, befürwortete andererseits aber das Militärsystem der Monarchie. Nach außen kamen überwiegend Argumente aus der Sicht des Militärs zum Ausdruck: Hilfsschüler schwächen die Effizienz und verursachen "ideellen" Schaden. Man kann den Hilfsschullehrern ein Interesse an dem persönlichen Schicksal der Schüler kaum absprechen, so daß die Betonung der problematischen militärischen Verwendbarkeit der ehemaligen Hilfsschüler sicher taktische Momente hatte. Nur so war es wohl möglich, Gehör bei den zuständigen Stellen zu finden. Sehr erfolgreich war die Hilfslehrerschaft jedoch nicht, denn die Erlasse vom November 1906 hatten nur empfehlenden Charakter und ließen keinen direkten Einfluß der Lehrer zu.

Der oben zitierte Artikel Schmidts, 1915, versuchte noch, gegen die Realität, die Theorie der Friedenszeit zu retten. Ab 1916 änderte sich die Einstellung der Lehrerschaft. Die Realität hatte alles verdrängt, was ihr entgegenstand. Jetzt wurde die Leistung der Hilfsschüler im Heer umgemünzt in einen Erfolg der Hilfsschule und die Forderung nach weiterem Ausbau des Hilfsschulwesens. Es hatte sich im Grunde gezeigt, daß die Annahmen der "Schwachsinnigenhypothese" von den Ereignissen einfach überrollt worden waren. Mit dem Krieg war das Bild des Hilfsschülers, wie es der VdHD entwickelt hatte, zusammengebrochen.

Will man die Stellung der Hilfsschüler zum Militär des Kaiserreiches definieren, dann ist das völlige Eingehen der Lehrerschaft auf den Primat des Militärischen zu nennen. Damit war aber die Möglichkeit, die Hilfsschüler vom Militär fernzuhalten, bereits zur Hälfte verschenkt. Wer in die Kriegsbegeisterung von 1914 einstimmte, konnte sich den Konsequenzen des Krieges nicht mehr entziehen.

Kielhorn hat den grundlegenden Wandel, den der Krieg in die Anschauung über den Hilfsschüler brachte, offensichtlich als stark desorientierend empfunden. In seiner Autobiographie drückt sich das in bei ihm selten zu findender Ratlosigkeit aus: "Der Krieg ist über uns gekommen. Das Vaterland war in Gefahr. Alle Kräfte mußten angespannt werden. So ist es gekommen, daß körperlich und geistig unterwertige Jünglinge und Männer zum Heeresdienst eingezogen worden sind, ... Haben sie sich bewährt? ... Ich finde auf diese Fragen keine Antwort" (Adam, 1931 S. 100).

Mit der Weimarer Republik kam die Diskussion zu diesem Thema in der Hilfsschullehrerschaft zum Erliegen, da die allgemeine Wehrpflicht abgeschafft wurde.

6. Zusammenfassung der Ergebnisse

Die zentrale These der Arbeit (vgl. S. 6) wurde in drei größeren Abschnitten untersucht:

- Stötzners Entwurf von 1864 in seinen verschiedenen Bezügen zu Idiotenanstalten des sächsischen Raumes, Lehrerverbänden und lokalen Leipziger Gegebenheiten; vorgeschaltet ein Versuch, Wurzeln der Idiotenanstalten in der Psychiatrie aufzufinden.
- Die Herausbildung differenzierter Hilfsschultypen unter Einbeziehung ökonomischer, sozialer, schulrechtlicher und kommunaler Bedingungen.
- Die Entstehung und Ausbreitung der eigentlichen Hilfsschule als Teil einer staatlichen, kommunal ergänzten Sozialpolitik im Gefolge von Lösungsversuchen der "Sozialen Frage".

Stötzners Entwurf von 1864 konnte in seiner Abhängigkeit von unterschiedlichen Einflüssen dargestellt werden. Als bedeutsam für die inhaltlichen Ausführungen stellten sich einerseits die beiden Berichte Gläsches über die Anstalt Hubertusburg (1854/1858) heraus. Die von Stötzner als Lehrer dort gewonnenen Erfahrungen wurden in seiner Schrift "Schulen für schwachbefähigte Kinder" umgearbeitet zur Begründung dieser neuen Schulform. Als ebenso bedeutsam für die Entstehung des Textes müssen andererseits die Diskussionen in den beiden Leipziger Lehrervereinigungen angesehen werden. Hier hat sich die "Schul"-komponente seines Textes herausgebildet, begründet in der großen Anzahl der betroffenen Schüler. Eine aktive Rolle konnte diesen Vereinigungen schließlich bei der Verbreitung der Stötznerschen Gedanken nachgewiesen werden.

Das Scheitern des Konzeptes ließ sich auf mehrere Gründe zurückführen. Weder war die Klassifizierung der Schülerschaft abschließend gelungen und allgemein anerkannt, noch waren die politischen Voraussetzungen für einen Erfolg vorhanden. Andere

soziale Probleme, z.B. das enorme Anwachsen der Stadtbevölkerung, die Kriegseignisse von 1866/1867 und die Reichsgründung von 1871 mit ihren innenpolitischen Folgen ließen die Hilfsschule in den Hintergrund treten. Auch die Lehrervereinigungen wandten sich anderen Themen zu, so daß nach 1871 ein organisierter Träger der Hilfsschulidee fehlte.

Die Heranziehung der beiden Gläsche Texte führte zu Überlegungen hinsichtlich der Bedeutung der Idiotenanstalten im süddeutschen und schweizer Raum. Übereinstimmungen im Unterrichtsverfahren und in den grundsätzlichen Überzeugungen konnten nachgewiesen werden. Zu den Entwicklungen in der Psychiatrie ergaben sich einzelne Bezüge, die sich im Rahmen der Arbeit jedoch nicht zu einem schlüssigen Gesamtbild fügen ließen.

Im zweiten Abschnitt wurde versucht, die historisch bekannten Hilfsschulen zu systematisieren. Dabei stellte sich heraus, daß verschiedene frühe Hilfsschuleinrichtungen zu Unrecht so bezeichnet wurden. Die gilt für die sogenannten Notklassen, deren Existenz auf den Konflikt zwischen ökonomischen Erfordernissen und schulrechtlichen Zwängen zurückgeführt werden konnte. Es ließ sich zudem aufzeigen, daß gerade lokale und regionale Umstände in sehr viel stärkerem Maße als bislang angenommen die Struktur der jeweiligen Hilfsschule bestimmten. Ebenfalls überraschend war die Erkenntnis, daß diese enge lokale Bedingtheit bis zum I. Weltkrieg nachgewiesen werden konnte. Weder hatte sich die Idealkonzeption des VdHD durchgesetzt, noch waren Kommunen bereit, ihre Einrichtungen entsprechend umzustrukturieren. Die Analyse zeigte, daß die historische Entwicklung der Hilfsschule auf keinen Fall die in der offiziösen Geschichtsschreibung des VdHD behauptete Geradlinigkeit im Fortschreiten für sich beanspruchen kann. Dies, obwohl der VdHD eine erhebliche Protektion von Kommunen und Behörden erfuhr, die ihn in die Lage versetzte Kritiker und Alternativkonzepte unbeschadet abzuwehren.

Im dritten großen Abschnitt wurde nach den vielfältigen Be-

ziehungen zwischen Hilfsschulen und dem Kaiserreich gefragt. Es ließ sich zeigen, daß die Hilfsschule staatlichen Absichten und Erwartungen entgegenkam. Auf der kommunalen Ebene mußten Städte und Gemeinden wachsende Sozial- und Armenlasten tragen. Die Hilfsschule versprach die Verringerung der Zahlen der Unterstützungsbedürftigen durch die Reduzierung der Zahl der Erwerbsunfähigen und sicherte sich auf diese Weise kommunale Unterstützung.

Als drängendes Problem wurde auf allen staatlichen Ebenen im letzten Viertel des 19. Jahrhunderts die "Soziale Frage" empfunden. Mit der nach 1881 einsetzenden Sozialgesetzgebung wurden energische Maßnahmen zu ihrer Bewältigung ergriffen. Im Rahmen ihrer Möglichkeiten beteiligten sich auch die Kommunen an solchen Maßnahmen. Dabei wurden immer zwei Ziele verfolgt: die materielle Besserstellung der Arbeiterschaft bei gleichzeitiger Einbindung in den monarchistischen Staat und Immunisierung gegen sozialistisches Gedankengut. Nicht von der politischen Absicht, aber von den Inhalten her, konnten hier Übereinstimmungen aufgezeigt werden. Das Konzept der Hilfsschule als Erziehungsschule förderte bei den Schülern die Überzeugungen, die auch staatlicherseits als wünschenswert angesehen wurden. Es konnte aber auch nachgewiesen werden, daß die Hilfsschullehrer ihre Erziehungsziele nicht aus politischen Erwägungen heraus - sozusagen im Vollzug staatlicher Wünsche - formulierten, sondern diese als folgerichtige Ableitungen aus ihren Überzeugungen hinsichtlich der Natur ihrer Schüler verstanden. Die beiden Pfeiler dieser Überzeugung waren die Unheilbarkeit des Schwachsinn als organischer Defekt und die Individualität des Schwachsinn bei Verknennung sozialer Ursachen.

Das Studium der einschlägigen Texte zu diesem Komplex ließ erkennen, daß den Hilfsschullehrern ihre Funktion im Zusammenhang mit der "Sozialen Frage" nicht bewußt war. Ihre Überzeugungen gründeten sich auf karitative und christliche Motive. Wo sie zu sozialpolitischen Argumenten griffen, war dies durch starke taktische Momente bestimmt.

Der Versuch, den immensen Erfolg der Hilfsschule von dem ihr zugeschriebenen Erfolg bei der Verringerung der Armenkosten und ihrem Beitrag zur "Sozialen Frage" herzuleiten, steht im Gegensatz zu den Thesen der polit-ökonomisch orientierten historischen Literatur, daß dieser Erfolg mit einer Entlastungsfunktion für das Volksschulwesen und der Funktion der Hilfsschüler als "Industrielle Reservearmee" begründet werden könne. Beide Argumente erwiesen sich bei näherer Analyse als nicht stichhaltig. In beiden Fällen ist der Anteil der Hilfsschüler an den Gesamtheiten der Volksschüler bzw. der Arbeiterschaft so gering, daß sich Auswirkungen kaum ergeben haben dürften.

In einzelnen Punkten schließlich wurde versucht, die Eigendynamik aufzuzeigen, die von den genannten Grundpfeilern der Hilfsschultheorie ausging. Basierend auf diese festen Überzeugungen wurden von den Hilfsschullehrern immer neue Lebensbereiche der Schüler durchdrungen und für die Schülerschaft festgelegt. Das Ergebnis waren pädagogisch und psychologisch begründete Leitsätze, die reglementierend bis weit in das Leben der Schüler ausstrahlten: Lenkung bei der Berufswahl - z.T. mit irrealen Vorstellungen -, Einschränkung der Geschäftsfähigkeit, Einschränkung der Familiengründung und Einschränkung der Militärtauglichkeit. Die anfängliche Fürsorge schlug tendenziell in eine massive Bevormundung der Schüler um. In diese Diskussion mischten sich noch vor dem Weltkrieg Elemente einer sehr rigiden Eugenikdiskussion.

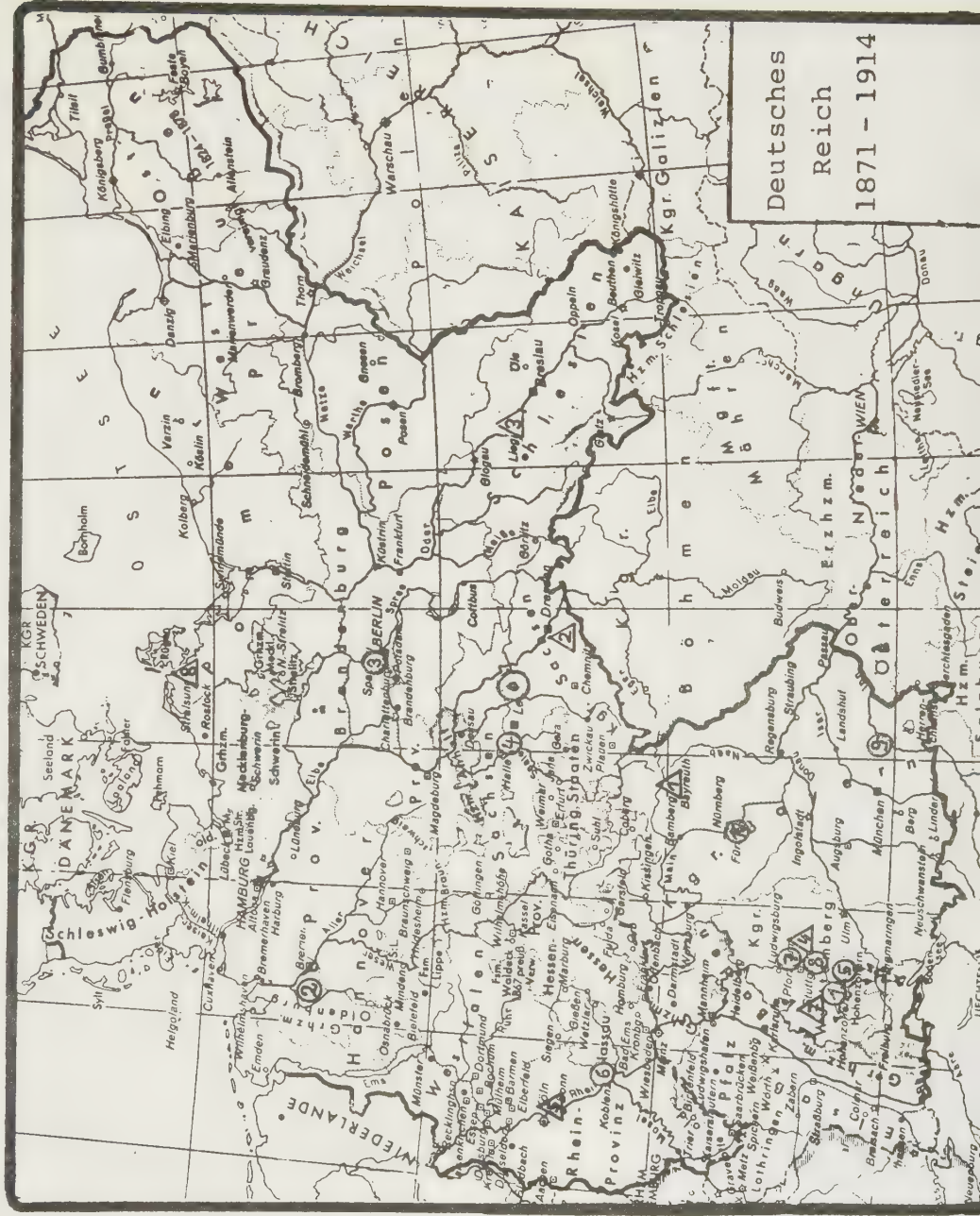
Ein Prüfstein für diese sorgfältig ausgearbeitete und in sich schlüssige Hilfsschultheorie wurde die Frage der Militärtauglichkeit der Hilfsschüler, die von den Hilfsschullehrern verneint wurde. Anfängliche Zugeständnisse der Regierung erwiesen sich mit Kriegsbeginn als wertlos und die Hilfsschullehrer hatten die "Bewährung" ihrer Schüler im Krieg zu verarbeiten, obwohl dies die teilweise Aufgabe eines in sich geschlossenen theoretischen Gebäudes bedeutete.

7. Anhang

7.2.7. nhang

7.1.1. Karten

7.1.1.1. Karte: Private Heil- und Pflegeanstalten und staatliche Heilanstalten, die zu staatlichen Irrenanstalten gehören



Legende:

Staatliche Heilanstalten (O):

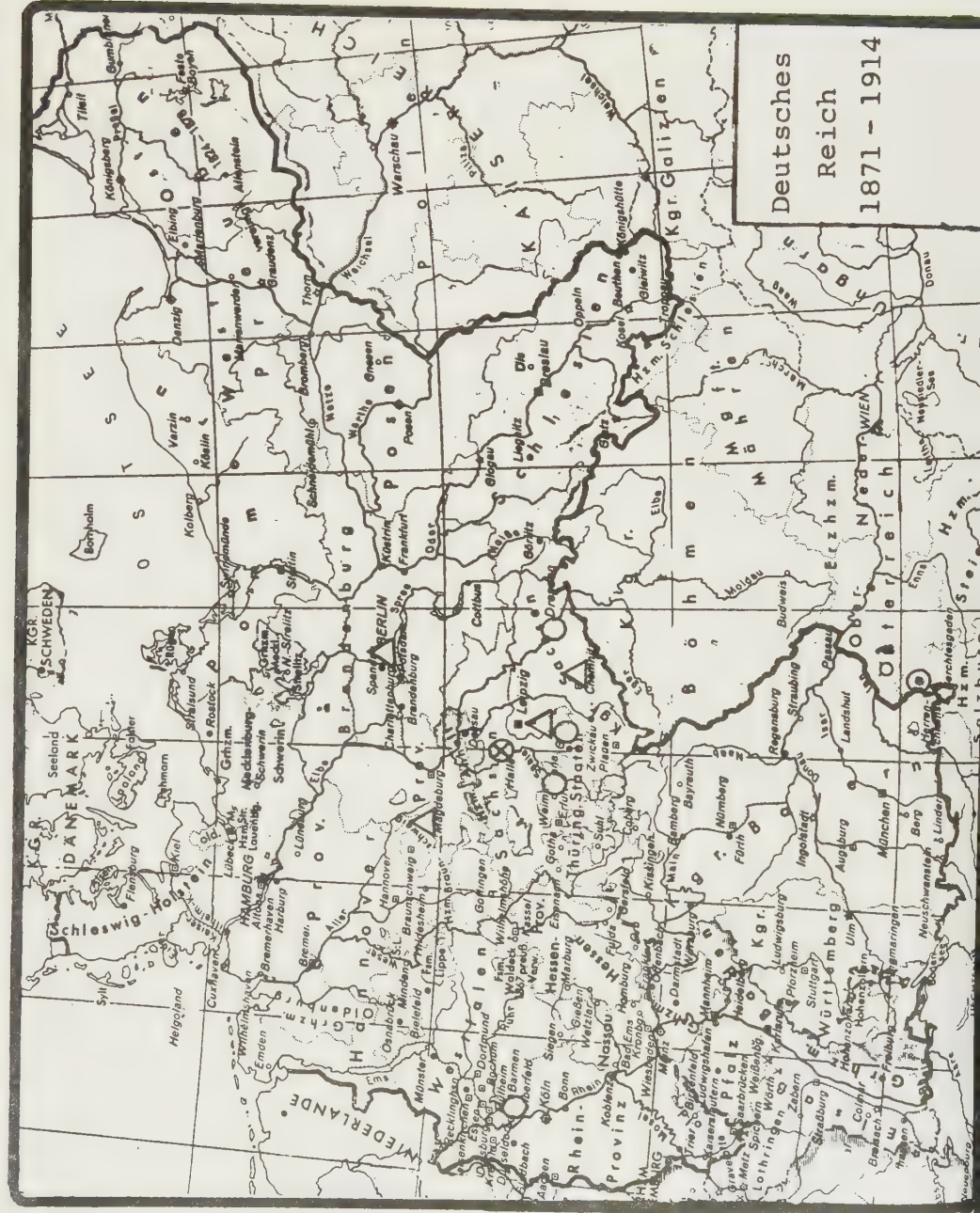
- 1 Bayreuth (1805)
- 2 Pirna (1811)
- 3 Leubus (1826)
- 4 Winnenthal (1834)
- 5 Siegburg (1835)
- 6 Marsberg (1841)
- 7 Illenau (1842)
- 8 Greifswald (1842)-----

Hubertusburg (1846): ⊙

Private Heilanstalten (Δ):

- 1 Wildberg (1847)
- 2 Delmenhorst (1845)
- 3 Berlin (1845)
- 4 Gohlis/Möckern (1847)
- 5 Marienberg (1847)
- 6 Bendorf (1848)
- 7 Rieth/Winterbach (1849)
- 8 Bellevue (1850)
- 9 Ecksberg (1852)
- 10 Neuendettelsau (1854)

7.1.2. Verbreitung der Hilfsschultypen I - III



Legende:

Typ I (Notklassen): Δ

Zeitz, Chemnitz, Wernigerode, Berlin

Typ II: $\otimes$

Halle/S.

Typ III: O

Dresden, Elberfeld, Gera, Apolda

Guggenmoos, Salzburg: $\odot$

7.1.3. Gründung von Hilfsklassen bzw. Hilfsschulen

1860 - 1898



Legende:

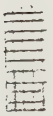
bis 1879: ⊗ bis 1890: Δ bis 1898: O

Quelle: Frenzel, 1921 S. 80 (Die Ortsangaben wurden ungeprüft übernommen).

7.1.4. Bevölkerungsdichte um 1870



Legende:

Verdichtung auf über 100 Einw./km²: 

Städte über 100 000 Einw.: ●

Quelle: Großer Atlas zur Weltgeschichte ...1978¹⁰ S.141

7.1.5. Übersicht über die Organisationsbestrebungen

1865

XV. Allgem. Deutsche Lehrerversammlung in Leipzig.
Gründung der "Gesellschaft zur Förderung der Schwach- und Blödsinnigenbildung"



1865

Tagung der Gesellschaft parallel zur 40. Versammlung Deutscher Naturforscher und Ärzte in Hannover



1867

Die geplante Zusammenkunft in Dresden entfällt wegen der kriegerischen Ereignisse 1866/1867

1872

XX. Allgem. Deutsche Lehrerversammlung in Hamburg. Sektionsversammlung der Lehrer an Anstalten (Sengerrann)



1874

I. Konferenz für Idioten-Heilpflege in Berlin



1877

II. Konferenz in Leipzig



1880

III. Konferenz in Stuttgart. Beschluß über eine Konferenzzeitschrift.



1883

IV. Konferenz in Hamburg



1886

1883

(Kielhorn spricht sich für einen Zusammenschluß der Hilfsschullehrer aus)

1887
XXVII. Allgem. Deutsche Lehr-
rerversammlung. Kielhorn
trägt Hilfsschulthesen vor

1894
Aufruf in der Allgem.
Deutschen Lehrerzeitung

V. Konferenz in Frank-
furt/M.

1889
VI. Konferenz in Braun-
schweig

1892
VII. Konferenz in Berlin

1895
VIII. Konferenz in Hei-
delberg. 1. Nebenversam-
lung der Hilfsschullehrer

1896(7.3.)
Treffen Kielhorn - Grote (Han-
nover)

1897(4.11.)
Treffen Kielhorn - Grote -
Wintermann (Bremen)

1898(12. und 13.4.)
Gründung des VdHD

1898(6.-9.9.)
IX. Konferenz in Breslau
2. Nebenversammlung der
Hilfsschullehrer

1899
2. Verbandstag in Kassel

7.2. Ortsgrößen und Hilfsschuleinrichtungen im
Königreich Sachsen 1913

Alle Angaben sind dem Text "Ergebnisse der Erhebungen über die sächsischen Hilfsschuleinrichtungen im Juni 1913" von R. Böttger - Nachfolger Karl Richters als Leiter der Leipziger Hilfsschule - entnommen (Böttger, 1914 S. 71 - 84). Die Angaben stammen von 132 aller 137 sächsischen Kommunen. Die Diskrepanzen in den Zahlen ergeben sich aus Böttgers Angaben.

Tabelle 1:

Ortsgrößen (in Tsd.)	Gruppe 1 keine Einrich- tung		Gruppe 2 Nachhilfseinrich- tung		Gruppe 3 Hilfsklasse/- schule	
	Stadt	Landgem.	Stadt	Landgem.	Stadt	Landgem.
5		4		2		
5 - 10	12	28	15	16	12	5
10 - 20	3		8	3	9	4
20 - 40	1		1		7	
40 - 100					1	
100					4	
	48		45		42	

Als "Nachhilfeeinrichtungen" wurden von Böttger in der Gruppe 2 folgende Angaben zusammengefaßt:

- Hilfsklassen an einer Fortbildungsschule für "Schwachbefähigte mit niedrigeren Lehrzielen" (5 Orte)
- Konfirmanden bzw. Abschlußklasse (4 Orte)
- Nachhilfestunden in Deutsch und Rechnen auf verschiedenen Stufen (12 Orte)
- Nachhilfeklasse für Schüler, die das erste Schuljahr nicht erreichen und eine Abschlußklasse (1 Ort)
- Förderklasse für Sitzenbleiber (2 Orte)

- Sammelklassen mit weniger Schülern parallel zu den Regelklassen der Hauptstufe (9 Orte)
- Bildung einer 6klassigen Abteilung für minderbefähigte neben der 8klassigen Regelschule (1 Ort)
- Hilfsklassen ("Nachhilfe- bzw. Förderklassen")
"in denen 4,2 % bis 9,5 % aller Volksschüler sitzen"
(a.a.O., S. 72f).

Beachtenswert ist, daß es 1913 die Einrichtung von Konfirmandenklassen - nichts anderes sind die Abschlußklassen - noch gab. Sie sind in der Systematik dieser Arbeit als Hilfsschule des Typs I, der für Zeitz und Chemnitz belegt ist, anzusehen. Andere Einrichtungen wie die Sammelklassen, Förderklassen, Hilfsklassen sind dem Typ II, wie bereits 1859 in Halle eingerichtet, zuzuordnen. Im Jahre 1913 bestand im Kgr. Sachsen also kein einheitliches Hilfsschulwesen, in dem nur alternativ Orte mit Hilfsschulen (-klassen) oder Orte ohne Hilfsschulen (-klassen) vorhanden waren. Vielmehr bestanden die unterschiedlichen historischen Entwicklungsformen der Hilfsschultypen I - IV nebeneinander. Die übliche Sicht der Hilfsschulgeschichte, in welcher die Einrichtungen von Zeitz, Chemnitz und Halle durch den allgemeinen Fortschritt in der Hilfsschulentwicklung als historisch überholt und abgelöst durch die Hilfsschule IV (Braunschweig und Leipzig) angesehen werden, ist unvollständig. Die Frühformen haben sich nicht nur erhalten und existieren neben der Hilfsschule IV, sie wurden offenbar auch trotz bestehender fortschrittlicher Hilfsschule neu eingerichtet. Offen bleibt die Frage, was Kommunen oder Lehrer bewogen haben mag, sich für diese Einrichtungen und gegen die "moderne" Hilfsschule zu entscheiden.

Böttger gibt auch Auskunft über das Verhältnis der Zahl der Hilfsschüler zu den Volksschülern. Die Prozentzahlen schwanken zwischen 0,77 % und 3,5 % um den Mittelwert 1,29 %. Eine Tabelle zeigt an, daß anscheinend von der Ortsgröße der Anteil der Schüler in der Hilfsschule abhängig ist.

Tab. 2

Zahl der Volksschüler %-Anteil der Schüler in Hilfsschulen

2000	2,22 %
2000 - 4000	2 %
4000 - 6400	1,51 %
Zwickau (11.000)	2 %
Plauen (19.400)	1,43 %
Chemnitz (48.300)	1,39 %
Dresden (80.700)	0,77 %
Leipzig (83.000)	1 %

(a.a.O., S. 74f)

Schon ein grober Vergleich mit den Orten, die in den Bänden "Deutsche Hilfsschulen in Wort und Bild", 1913, bzw. der "Geschichte des Hilfsschulwesens", 1921², von Frenzel genannt werden, zeigt, daß das Königreich Sachsen in der Verbreitung der Hilfsschulen weiter fortgeschritten war, als andere Territorien des Deutschen Reiches. Außerdem des Königreiches Sachsen sind es (bis 1914) vorwiegend größere und Großstädte, die Hilfsschulen einrichten - auch hier wäre die Art der Einrichtung noch für den Einzelfall zu konkretisieren - während in Sachsen bereits Kleinstädte und selbst kleine Landgemeinden bis zu 10.000 Einwohnern eine Hilfsklasse oder -schule einrichten.

Die Karte der Gründungen bis 1898 läßt diese Entwicklung bereits in Ansätzen erkennen (6.1.3).

Da die ersten Hilfsschulen in größeren Städten gegründet wurden, kann für das Königreichen Sachsen eine zweite Welle von Hilfsschulgründungen, die besonders die Kleinstädte erfaßte, bereits für die Zeit vor dem 1. Weltkrieg angenommen werden. Diese Entwicklung vollzog sich, als im süddeutschen Raum, besonders Bayern und Württemberg, gerade die allerersten Gründungen vollzogen wurden. War also im übrigen Deutschen Reich die Hilfsschule noch die verstreute besondere Einrichtung, so war sie im Kgr. Sachsen so weit etabliert, daß ihr Fehlen als Mangel empfunden wurde.

Es ist abschließend auf die Kostenreduzierungsfunktion einzugehen, die der Hilfsschule seitens der polit-ökonomischen Richtung der Geschichtsschreibung unterstellt wird (z.B. Aab, u.a., 1973 S. 56 f; Graf, 1973 S. 84 ff). Böttger nennt Zahlen über den Aufwand der Kommunen für Volksschüler und Hilfsschüler in vier Beispielen:

<u>Ort</u>	<u>Ausgaben für Hilfsschüler</u>	<u>Ausgaben für Volksschüler</u>
A	89 RM	79 RM
B	144 RM	83 RM
C	144 RM	55 RM
D	286 RM	95 RM

(Zahlen gerundet, H.F.) (a.a.O. S. 82)

Für diese Beispiele gilt also, daß die Aufwendungen je Hilfsschüler um das 1,1fache bis zum 3fachen höher lagen. Es ist zu beachten, daß dies sichere jährliche Unkosten sind, wogegen die erhoffte Einsparung der Soziallasten nur vermutet werden konnte und tatsächlich nicht eintrat. Die Entwicklung der Bevölkerungszahlen führte dazu, daß tatsächlich die Sozialtats der Städte weiterhin kontinuierlich expandierten (ausgewählte Beispiele - Köln, Berlin, Breslau- bei Sonnenberg, 1912).

7.3. Die Entwicklung der Berliner Nebenklassen

Jahr	Zahl der Nebenklassen	Zahl der Schüler	Anmerkungen
1898	22 (Herbst) ¹	267 ¹	21 Schülerin die Gemeindeschulen rücküberwiesen ²
1899	24 (Jahreswende) ⁶ 40 (Ostern) ⁵ 50 (Jahreswende) ⁵	645 ²	
1900	56 ⁵	701 ²	20 Schüler rücküberwiesen ²
1901			
1902	78 ²	1020 - 1023 ^{1,2,7} (552 Jg/468 Md) ⁷	65 rücküberwiesen (36 Jg/29 Md)
1903	91 ³	1302 ³ (755 Jg/547 Md) ⁷	
1904	105 ¹⁰	1557 ¹⁰	Einrichtung der ersten Hilfsschule ⁴
1905	125 ¹	1865 ¹	erste "organisierte" Hilfsschule ¹ 8 "Hilfsschulen" 10
1906			
1907	135 ⁹		Berlin besitzt 13 Hilfsschulen ⁶
1908	über 150 ⁶		144 Nebenklassen: 1 x 9Kl., 1 x 8Kl.,
1909	144 ¹ 162 ¹⁰	2300 ¹ 2397 ¹⁰	3 x 7Kl., 7 x 6Kl., 3 x 5Kl., 3 x 4Kl., 11 x 3Kl., 1 x 2Kl., 1 x 1Kl. ¹
			12 Hilfsschulen: 1 x 5Kl., 6 x 3Kl., 3 x 7Kl., 1 x 8Kl., 1 x 9Kl. ¹
1910			
1911	191 ¹⁰	2830 ¹⁰ (1657 Jg/1173 Md) ¹⁰	15 Hilfsschulen ¹⁰

Am 1. Januar 1912 traten die "Bestimmungen über den Unterricht an den Berliner

Hilfsschulen" in Kraft. Damit waren die Nebenklassen erledigt. 10,8

1913 19 selbstständige Hilfsschulen mit 119 Klassen
und 26 vereinzelte Hilfsschulklassen

241¹⁰
(1402 Jg/1009 Md) 10

Quellen: 1: o.A., in: Die Hilfsschule 3(1910) S. 79

- 2: Gizycki, P.v.: Entwicklung des Unterrichts für schwachsinnige Kinder in Berlin
in: Blätter für Volksgesundheitspflege, München 1902, S. 225 - 229 /241 -244
- 3: ders.: Der Unterricht schwachsinniger Kinder, in: Vossische Zeitung(Beilage)
Nr. 40, Berlin 1903 S. 315ff
- 4: Zur Neuordnung des Berliner Hilfsschulwesens, in: Die Hilfsschule, 5(1912)
S.125ff
- 5: Cassel, J.: Über geistig minderwertige Kinder in den Berliner Gemeindeschulen
in: Hygienische Rundschau (Beilage) Berlin, 12(1902) S. 663 -679
- 6: Fuchs, A.: Die ersten 10 Jahre der Berliner Hilfsschule, in: Tägliche Rundschau
(Beilage) Bibliographisches Institut, Leipzig Nr. 293, 1908
- 7: Frenzel, F.: Geschichte des Hilfsschulwesens, Halle 1921² S.64
- 8: o.A., Die Hilfsschule 4(1911) S. 38ff
- 9: o.A., Die Hilfsschule 2(1909) S. 17
- 10: Deutsche Hilfsschulen in Wort und Bild, Halle, 1913 darin: Das Berliner Hilfs-
schulwesen, S. 87 - 97

7.4. Tabellen zur Berufswahl von Hilfsschülern

7.4.1. Sozio-ökonomische Gruppen der Erwerbspersonen nach internationalem Schema und deutsche Vergleichsgruppen

Internationales Schema ¹	Vergleichskonstruktion
Economically active population	Erwerbspersonen
(1,2) Farmer-employers; Farmers on own account without employees	1. Selbständige in landwirtschaftlichen Berufen
(3) Members of agricultural producers cooperatives ²	- Nicht vorhanden
(4) Agricultural workers	2. Landarbeiter, Mithelfende Familienangehörige in der Landwirtschaft sowie Lehrlinge, Anlernlinge, Praktikanten, Volontäre u. dgl. in der Landwirtschaft
(5,6,7) Employers in industry and commerce (large enterprises; small enterprises; own account workers without employees)	3. Selbständige in nichtlandwirtschaftlichen Berufen (außer Selbständige der Berufshauptgruppe O der International Standard Classification of Occupations, 1958: O = Professional, Technical and Related Workers)
(8) Liberal and related professions	4. Freie Berufe u. dgl. (Selbständige der I.S.C.O.-Berufshauptgruppe O)
(9) Members of non-agricultural producers cooperatives ²	- Nicht vorhanden
(10,11) Directors (managers) of enterprises and companies; Senior employees	5. Angestellte und Beamte mit Hochschulabschluß
(12) Intermediate employees, junior employees and sales workers	6. Übrige Angestellte und Beamte
(13) Supervisors and skilled, semiskilled and specialized workers	7. Fach- und Spezialarbeiter = Arbeiter ohne Arbeiter der Berufsgruppe 39 ³ und Berufsabteilung 6 ⁴ der deutschen Klassifizierung der Berufe

Internationales Schema ¹	Vergleichskonstruktion
(14) Labourers	8. Ungelernte Hilfskräfte, soweit nicht an anderer Stelle eingeordnet = Arbeiter der Berufsgruppe 39 ³ der deutschen Klassifizierung der Berufe
(15) Service staff (domestic servants, cleaners, caretakers) and related workers	9. Arbeiter in Dienstleistungsberufen ⁴
(16) Members of armed forces on compulsory military service	- Nicht einbezogen
(17) Economically active persons not classifiable in the above groups	10. Sonstige nicht anderweitig Eingeeordnete = Mithelfende Familienangehörige außerhalb der Landwirtschaft, Personen ohne nähere Angabe, sowie Lehrlinge, Anlernlinge, Praktikanten, Volontäre u. dgl. außerhalb der Landwirtschaft

1) Empfehlung der Konf. Eur. Stat. (Conf. Eur. Stats/WG. 6/81, 17. April 1959)

2) Mitglieder sozialistischer Produktionsgemeinschaften.

3) Klassifizierung der Berufe, 1961: Berufsgruppe 39 = Ungelernte Hilfskräfte, soweit nicht an anderer Stelle eingeordnet (Handlanger).

4) Klassifizierung der Berufe, 1961: Berufsabteilung 6 = Berufe des Gaststättenwesens und der privaten Dienstleistung.

Quelle: Wirtschaft und Statistik 1966/12, S. 768,
zit. nach Bolte, u.a., 1970 S. 140

7.4.2. Tabellen der Eltern- und Schülerberufe einzelner Hilfsschulorte

Für die Erstellung der nachstehenden Tabellen wurden die 10 Berufsgruppen der deutschen Vergleichskonstruktion verwendet.

Tabelle I

Elternberufe und Berufe schulentlassener
Hilfsschüler in Elberfeld 1879 - 1900/01

Kategorie	Eltern		Kinder	
	abs.	%	abs.	%
1	1	0.22	0	
2	3	0.67	4	1.37
3	47	10.49	0	
4	3	0.67	0	
5	0		0	
6	32	7.14	0	
7	166	37.05	101	34.71
8	179	39.96	97	33.33
9	12	2.68	88	30.24
10	5	0.45	1	0.34
Summe	448		291	
sonstige Angaben:				
Invaliden 1			Anstalten 3	
Rentner 3			unbekannt 1	
Witwen 47			ohne Beruf 17	
Aus dem Waisenhaus 17				
Aus dem Armenhaus 2				

Quelle: Rottländer, 1901 S. 15ff

Tabelle 2

Schulentlassene Jungen und Mädchen in Braunschweig bis
1897

Kategorie	Jungen		Mädchen	
	abs.	%	abs.	%
1	0		0	
2	5	6.7	0	
3	0		0	
4	0		0	
5	0		0	
6	0		0	
7	28	37.3	14	46.7
8	42	56.0	16	53.3
9				
10	0		0	
Summe	75		30	
sonstige Angaben:				
Im Elternhaus beschäftigt 2			Im Elternhaus beschäftigt 12	
Nicht erwerbsfähig wegen körperlicher Gebrechen 4			Nicht erwerbsfähig wegen körperlicher Gebrechen 5	
Nicht erwerbsfähig wegen geistiger Gebrechen 6			Nicht erwerbsfähig wegen geistiger Gebrechen 2	
Verzogen 3/Gestorben 2			Verzogen 2/Gestorben 2	
			Verheiratet 3	

Quelle: Kielhorn, 1920 S.215f

Tabelle 3

Elternberufe und Berufe schulentlassener Hilfsschüler (Jungen und Mädchen) in Lüneburg 1896 - 1912

Kategorie	Eltern		Jungen		Mädchen		Jungen und Mädchen	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
1	0		0		0		0	
2	0		7	21.88	0		7	14.29
3	13	5.68	0		0		0	
4	0		0		0		0	
5	0		0		0		0	
6	11	4.80	0		0		0	
7	59	25.76	25	78.12	1	5.88	27	55.10
8	146	63.76			1	5.88		
9	0		0		15	88.24	15	30.61
10	0		0		0		0	
Summe	229		32		17		49	
	nicht zu ermitteln 13		krank 2 gestorben 2		krank 1 im Elternhaus 4			

Quelle: Deutsche Hilfsschulen, 1913 S.159f

Tabelle 4

Schulentlassene Jungen und Mädchen in Steglitz
1900 - 1912

Kategorie	Jungen		Mädchen		Jungen und Mädchen	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
1	0		0		0	
2	0		0		0	
3	0		0		0	
4	0		0		0	
5	0		0		0	
6	0		0		0	
7	18	51.4	0		18	29.0
8	17	48.6	6	22.2	44	71.0
9			21	81.8		
10	0		0		0	
Summe	35		27		62	

sonstige Angaben:

Keine Informationen 4 Jg/ 3 Md

Jugendfürsorge 1 Jg

Zwangserziehung 1 Jg/ 2 Md

erwerbsunfähig 9 Jg/ 7 Md

Quelle: Deutsche Hilfsschulen, 1913 S.129

Tabelle 5

Schulentlassene Jungen und Mädchen der evgl. Hilfsschule III in Essen 1903 - 1912

Kategorie	Jungen		Mädchen		Jungen und Mädchen	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
1	0		0		0	
2	0		0		0	
3	0		0		0	
4	0		0		0	
5	0		0		0	
6	0		0		0	
7	51	75.0	15	41.7	73	70.2
8	7	10.3				
9	10	14.7	21	58.3	31	29.8
10	0		0		0	
Summe	68		36		104	

sonstige Angaben:

gestorben 2 Jg/ 1 Md

verzogen 7 Jg/ 4 Md

Anstalt/Heim 4 Jg/ 1 Md

"mit dem Strafrichter in Konflikt gekommen" 4 Jg

"sittlich verkommen" 2 Md

nicht erwerbsfähig 2 Jg/ 2 Md

verheiratet 2 Md

im elterlichen Haushalt 8 Md

Quelle: Deutsche Hilfsschulen, 1913 S.238

Tabelle 6

Stichprobe des VdHD über die "Bewährung ehemaliger Hilfsschüler"
(Schulentlassene Hilfsschüler der Jahrgänge 1907/1908/1909)

Kategorie	Jungen		Mädchen		Jungen und Mädchen	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
1	0		0		0	
2	137	8.1	66	4.6	203	6.5
3	0		0		0	
4	0		0		0	
5	0		0		0	
6	0		0		0	
7	1533	90.9	575	39.7	2108	67.2
8						
9	16	0.9	808	55.8	824	26.3
10	0		0		0	
Summe	1686		1449		3135	

Sonstige Angaben:

a) Mädchen:

Nicht erfasst werden konnten 111

Im Elternhaus beschäftigt, z.T. nicht voll erwerbsfähig 172

Nicht erwerbsfähig wegen körperlicher Gebrechen 120

Nicht erwerbsfähig wegen geistiger Gebrechen 100

Unsittlichen Lebenswandel führten 122

b) Jungen

Nicht erfasst werden konnten 383

Ohne bestimmte Beschäftigung, z.T. nicht voll erwerbsfähig 163

Nicht erwerbsfähig

-wegen körperlicher Gebrechen 56

-wegen geistiger Gebrechen 85

Quelle: Kielhorn, 1920 S. 217f

1 322 1

Tabelle 7

Schulentlassene Jungen und Mädchen in Braunschweig
1907 - 1909

Kategorie	Jungen		Mädchen		Jungen und Mädchen	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
1	0		0		0	
2	0		0		0	
3	0		0		0	
4	0		00		0	
5	0		00		0	
6	0		0		0	
7	11	28.9	18	46.2	77	100.0
8	27	71.1	21	53.8		
9			0			
10	0		0		0	
Summe	38		39		77	

sonstige Angaben:

Teilweise erwerbsfähig (nicht regelmäßig beschäftigt, unzuverlässig) 5 Jg/ 2 Md
Nicht erwerbsfähig

- wegen körperlicher Gebrechen 3 Jg

- wegen geistiger Gebrechen 3 Jg/ 2 Md

In Fürsorgeerziehung, aber erwerbsfähig 5 Jg

Der Prostitution ergeben 3 Md

Quelle: Kielhorn, 1920 S. 216f

Tabelle 8

Schulentlassene Jungen und Mädchen in Hamburg
1907 - 1912

Kategorie	Jungen		Mädchen		Jungen und Mädchen	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
1	0		0		0	
2	119	18.6	0		119	12.0
3	0		0		0	
4	0		0		0	
5	0		0		0	
6	0		0		0	
7	336	52.4	34	9.6	370	37.2
8	182	28.4	0		182	18.3
9	2	0.3	319	90.4	321	32.3
10	0		0		0	
Summe	641		353		994	

sonstige Angaben:

Unbekannt/unbestimmt 88 Jg/ 99 Md

eigener Hausstand 9 Md

Stütze der Mutter 85 Md

Quelle: Deutsche Hilfsschulen, 1913 S. 79

Tab.9: Eltern - und Schülerberufe in Elberfeld

Elternberufe	Häufigkeit	in %	Schülerberufe	Häufigkeit	in %
Ackerer	3		"zum Bauern"	4	1,4
Anstreicher	8	1,6 c)	-- a)	3	1,0
Appreteure	1				
Bandwicker	2			3	
Bäcker	1			4	
Bauunternehmer	3			0	0,0
Beamte	32	6,4		12	4,1
Bote	1				
Brunnenmacher	1				
Bauer	1				
Buchbinder	3			2	
Buchdrucker	1				
Bürstenmacher	1				
Chirurg	1				
Dachdecker	3				
Drechsler	3				
Fabrikarbeiter	134	26,7	--	86(95) b)	29,5(32,5) b)
Fabrikbesitzer	3				
Fabrikmeister	1				
Färber	16	3,2	--	11	3,8
Fuhrleute	12	2,4	--	1	0,3
Fuhrunternehmer	2				
Gärtner	1				
Garber	1				
Gesindemakler	3				
Händler	13	2,6			
Hausierer	3			1	
Bausknecht	2				
Heizer	5				
Kaufleute	13	2,6			
Kellner	1				
Klempner	5		--	5	1,7
Korbflechter	1				
Kupferschmied	1				
Kutscher	3				
Lokomotivführer	3				
Lumpensammler	1				
Maschinenaufseher	1				
Maurer	18	3,6	--	5	1,7
Metalldreher	1				
Metzger	4	0,8	--	4	1,4
Notar	1				
Orgeldreher	1				
Packer	5				
Rechtsanwalt	1				
Rentner	3				
Sattler	4		--	3	
Schlosser	7	1,4	--	5	1,7
Schmied	5	1,0	--	4	1,4
Schneider	16	3,2	--	5	1,7
Schreiner	15	3,0	--	9	3,1
Schuhmacher	7	1,4	Schuster	4	1,4
Spezereihändler	4				
Spüler	1		--	2	
Stahlpolierer	1				
Steinhauer	1				
Stuckateur	3				
Tagelöhner	32	6,4	--	1	0,3
Uhrmacher	1		--	1	
Veber	22	4,4	--	1	0,3
Wirt	6	1,2			
Zeichner	1				
Zimmermann	1				
Zuschauer	1				
1. Summe	502	100		176	
Kinder von Witwen	47		Schülerberufe, die nicht unter den Elternberufen genannt sind:		
aus dem Waisenhaus	17		Broncierer	1	
aus dem Armenhaus	2		Kornis	1	
2. Summe	571		Priseur	1	
			Gartenarbeiter	6	2,0
			Hausarbeit	43	14,7
			im Krankenhaus beschäftigt	1	
			Ladengehilfe	6	2,0
			Magd	22	7,5
			Maschinen	5	1,7
			Nes-erreider	1	
			Metallgießer	1	
			Müllerin	1	5,8
			Schirmmacher	1	
			Schleifer	1	
			Schreiber	2	
			Steindrucker	1	
			Vernickler	1	
			Wirtagehilfe	1	
			beim Wasserverk	1	
			beim Viehhof	1	
			Summe	291	100

Erläuterungen:

a) -- bedeutet: gleiche Bezeichnung wie in der Spalte "Elternberufe"

b) Unter den Schülerberufen, die nicht Elternberufe waren, befinden sich weitere Fabrikarbeiter: Broncierer, Maschinen, Metallgießer, Schleifer, Vernickler. Die Zahlen in Klammern ergeben sich bei Addition dieser Fälle zu der Kategorie der Fabrikarbeiter.

c) Prozentangaben wurden nicht berechnet, wenn die Zahl der Fälle zu gering war.

Berufswahl schulentlassener Hilfsschüler

Kateg.	Frankfurt	Prov. Bran- denburg	Dresden	Hamburg	Lüneburg	VdHD	Essen III	Brschw 1881-97	Brschw 1907-09	Summe			
	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%			
1	0		0	0	0		0	0	0	0			
2	8	11.8	36	8.4	7	21.9	137	8.1	5	6.7	311	10.4	
3	0		0	0	0		0	0	0		2	0.1	
4	0		0	0	0		0	0	0		0	0	
5	0		0	0	0		0	0	0		0	0	
6	0		0	0	0		0	0	0		0	0	
7	44	64.7	144	33.4	25	78.1	1533	90.9	28	37.3	11	28.9	
8	16	23.5	248	57.7	7	10.3	42	56.0	42	56.0	27	71.7	
9	0		2	0.5	0		16	0.9	0		0		
10	0		0	0	0		0	0	0		0		
Summe	68		430		32		1686		75		38		2974
					b) Mädchen								
1	0		0	0	0		0	0	0		0		
2	0		0	0	0		0	0	0		0		
3	0		0	0	0		0	0	0		0		
4	0		0	0	0		0	0	0		0		
5	0		0	0	0		0	0	0		0		
6	0		0	0	0		0	0	0		0		
7	22	73.3	29	10.1	1	5.9	575	39.7	14	46.7	18	46.2	
8	103	35.9	20	74.1	1	5.9	1	5.9	15	41.6	21	53.8	
9	8	26.7	155	54.0	15	88.2	808	55.8	16	53.3	21	53.8	
10	0		0	0	0		0	0	0		0		
Summe	30		287		17		1449		30		39		2268

Anmerkungen zu Tabelle 10: Berufswahl schulentlassener Hilfsschüler

- 1) Addiert wurden nur die ersten 7 Spalten
2) Addiert wurden nur die ersten 7 Spalten
Angaben wie "krank", "erwerbsunfähig", "Heim", "unbekannt" u.ä. wurden nicht berücksichtigt.

Quellen: Frankfurt: Stiebel, 1911 S.1ff (1903 -1909)

Provinz Brandenburg: Zieting, 1913 S.47ff (1902 - 1912/13)

Dresden: Mehnert, 1914 S.218f (1907 - 1909)

Hamburg: Deutsche Hilfsschulen, 1913 S.79f (1907 -1912)

Lüneburg: Deutsche Hilfsschulen, 1913 S.159f (1896 - 1912)

VdHD: Kielhorn, 1920 S.217 (1907 -1909)

Essen: Deutsche Hilfsschulen, 1913 S.238 (1903 - 1912)

Braunschweig: Kielhorn, 1920 S.216 (1881 - 1897)

Braunschweig: Kielhorn, 1920 S.217 (1907 - 1909)

Tabelle 11

Berufswahl schulentlassener Hilfsschüler - Jungen und Mädchen

Kateg.	Eiberfeld	VdHD	Hamburg	Essen III	Lüneburg	Dresden	Frankfurt	Prov. Brandenburg.
	abs.	% abs.	% abs.	% abs.	% abs.	% abs.	% abs.	% abs.
1	0	0	0	0	0	0	0	0
2	4	1.4	6.5	0	7	4	8	36
3	0	0	0.2	0	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	0	0	0
6	0	0	0	0	0	0	0	0
7	101	34.7	370	73	27	13	66	173
8	97	33.3	182	31	15	49	24	351
9	88	30.2	321	0	0	10	24	157
10	1	0.3	0	0	0	0	0	0
Summe	291	3135	994	104	49	76	98	717

Anmerkungen:

Angaben wie "krank", "erwerbsunfähig", "Hilfe im elterlichen Haushalt" u.ä.m. wurden nicht berücksichtigt.

Quellen:

Eiberfeld: Rottländer, 1901 S.14ff (1879 - 1900/01)

VdHD: Kielhorn, 1920 S. 217f (1907 - 1909)

Hamburg: Deutsche Hilfsschulen, 1913 S.79 (1907 - 1912)

Essen: Deutsche Hilfsschulen, 1913 S.238 (1903 - 1912)

Lüneburg: Deutsche Hilfsschulen, 1913 S. 159f (1896 - 1912)

Dresden: Mehnert, 1914 S. 218f (1907 - 1909)

Frankfurt: Stiebel, 1911 S.1ff (1903 - 1909)

Brandenburg: Zieting, 1913 S. 47ff (1902 - 1912/13)

Tabelle 12

Berufe schulentlassener Hilfsschüler im Vergleich mit der Berufsstruktur des Deutschen Reiches

Kategorie	Hilfsschüler ¹⁾		Deutsches Reich ²⁾	
	abs.	%	abs. (Mio)	%
1	0		2.29	12.1
2	381	7.0	5.95	31.3
3	2	-		
4	0		2.9	15.3
5	0			
6	0		3)	
7	3610	66.1	4.1	21.6
8				
9	1470	26.9	0.7	3.7
10	1	-	3)	
Summe	5464		19.0	

Anmerkungen

1) Es wurden die Daten der Tabelle 11 verwendet

2) Quelle: "Berufszweige" lt. Brockhaus 14. Aufl. Bd. 5 1892 Stichwort: "Deutsches Reich" S.124

Die Zuordnung der Angaben des Brockhaus zu den hier verwendeten Kategorien ist z.T. problematisch. Der Tabelle kann deshalb nur eine Tendenz entnommen werden.

3) Zu diesen Kategorien findet sich im Brockhaus keine Entsprechung.

7.5. Dokumente

7.5.1. Gründungsaufwurf des VdHD

Aufwurf zur Gründung eines Verbandes der deutschen Hilfsschulen von November 1897 (zit. n. Deutsche Hilfsschulen, 1913 S. XV f)

"Aus unbedeutenden Anfängen hervorgewachsen, hat die Hilfsschule, nachdem sie lange Jahre hindurch mit Gleichgültigkeit, ja offenbarem Widerstreben zu kämpfen hatte, im letzten Jahrzehnt zu einer durch weite Kreise und die verschiedensten Volksschichten verbreiteten Anerkennung sich hindurchgerungen. In der Erkenntnis, daß die Hilfsschule einem dringenden Bedürfnis abhilft, und daß daher an ihrer Existenzberechtigung, ja an der unbedingten Notwendigkeit ihres Vorhandenseins nicht gezweifelt werden kann, bezeugen ihr Schul-, Regierungs- und Kommunalbehörden volle Anerkennung und bereitwilligstes Entgegenkommen. Es ist wahrhaft herzerfreuend, zu sehen, wie sich's hier und dort auf diesem Gebiete regt im weiten deutschen Vaterlande, wie man vielerorten die ernste Pflicht fühlt, sich der geistig armen Kinder anzunehmen. Bereits in etwa 50 deutschen Städten hat werktätige Liebe und Barmherzigkeit wirksame Hilfe zu bringen gesucht und Hilfsschulen ins Leben gerufen. Trotzdem muß man, wenn statistische Aufnahmen es bezeugen, daß bereits in Städten von 20 000 Einwohnern eine Hilfsschule am Platze sein würde, mit tiefster Betrübniß ausrufen: Was ist das unter so viele! Weitere Verbreitung der Hilfsschulen, das ist daher ein edles Ziel, dem jeder Menschenfreund, dem jeder zustreben sollte, der ein Herz hat für jene bedauernswerten Wesen, bei denen in so vielen Fällen zur Armut des Geistes sich Armut bezüglich der äußeren Lebensverhältnisse, sowie Armut des Körpers infolge von organischen Fehlern und körperlicher Schwäche gesellen. Das ist vor allem aber die Aufgabe der Männer, die von Amts wegen an den Hilfsschulen wirken und die Segnungen derselben Tag für Tag vor Augen haben. Es gilt, die weitesten Kreise aufmerksam

zu machen auf unsere Anstalten, sie über dieselben aufzuklären und zur Gründung neuer zu bestimmen. Das kann aber in wirkungsvoller und fruchtbringender Weise nur dann geschehen, wenn wir, die Lehrer an den Hilfsschulen, als geschlossenes Ganzes vorgehen und vor die Öffentlichkeit treten. Die Erfolge unserer großen Lehrervereine haben uns bewiesen, in wie hohem Maße Einigkeit stark macht. Folgen wir diesem Beispiele und schließen wir uns mit demselben Eifer, derselben Hingabe zusammen zu gemeinsamer Arbeit, zu gemeinsamen Streben, dann wird auch für unsere Sache der erwünschte Erfolg nicht ausbleiben. Je weiter aber das Hilfsschulwesen sich ausbreitet, um so mehr tritt auch an uns die ernste Mahnung heran, dasselbe innerlich auszugestalten, damit unsere Schulen in immer höherem Maße den in sie gesetzten Erwartungen entsprechen. Es gilt, in rastlosem Forschen sich immer tiefer zu versenken in den Geisteszustand unserer Zöglinge; es gilt, Mittel und Wege ausfindig zu machen, wie man ihrem Geiste nahe zu treten, ihn anzuregen und auszubilden vermag; es gilt, in allen Kreisen und Verhältnissen das rechte Verständnis, die nötige Rücksicht und die verdiente Teilnahme für die unserer Obhut anvertrauten armen Kinder zu erwecken. Das sind Aufgaben, für deren Lösung das Wirken des einzelnen unbedeutend und daher unbefriedigend ist. Hier muß ein lebendiger Austausch der Erfahrungen, der Arbeits- und Forschungsergebnisse aller unter allen ins Werk gesetzt, hier muß in geschlossener Reihe zu gemeinsamem Ansturm gegen Vorurteile und Unkenntnis vorgegangen werden. Von diesem Gedanken geleitet, faßten die am 4. November 1897 in Hannover versammelten Leiter und Lehrerkollegien der Hilfsschulen zu Braunschweig, Bremen und Hannover den Beschluß, sämtliche deutschen Hilfsschulen aufzufordern, sich zu einem Verbands der Hilfsschulen Deutschlands zusammenzuschließen und im nächsten Jahre einen Verbandstag abzuhalten. Sie faßten diesen Beschluß in der festen Hoffnung, der sicheren Überzeugung, daß ein dahingehender Aufruf unter all den in derselben Arbeit stehenden Kollegen frohen Widerhall, freudiges Entgegenkommen und bereit-

willigste Befolgung finden werden.'

Werte Kollegen! Der damals beschlossene Aufruf ergeht hiermit an Sie. Möge er den Erfolg haben, den wir von ihm erhoffen, möge er alle Hilfsschulen, alle Kollegen zu einer beistimmenden Erklärung veranlassen. Wir bitten, dieselbe gütigst an Herrn Hauptlehrer Grote - Hannover, gelangen zu lassen. Dr. Berkhan, Sanitätsrat, Braunschweig, Schaarschmidt, Schuldirektor, Braunschweig, Dr. Wehrhahn, Stadtschulrat, Hannover, Basedow, Bock, Bohrisch, v. Bremen, Brüggemann, Dierks, Graßmann, Grote, Hartje, Henze, Kielhorn, Meyer, Petermann, Plumeyer, Staats, Wintermann.

7.5.2. Erwiderung auf den "Aufruf zur Gründung eines Verbandes der Hilfsschulen Deutschland" und auf die Aufforderung des Herrn Alwin Schenk in Breslau in der Dezembernummer der Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer.

Unmittelbar vor Weihnachten ging mir der in der Überschrift genannte Aufruf zu, der von Hannover aus an alle deutschen Hilfsschulen erlassen wurde, "sich zu einem Verbands zusammenzuschließen und im nächsten Jahre einen Verbandstag abzuhalten". Beigelegt war Nr. 46 der Hannoverschen Schulzeitung, die einen Bericht über eine am 4. Nov. v. J. in Hannover stattgefundene Versammlung der Leiter und Lehrer an den Hilfsschulen zu Braunschweig, Bremen und Hannover enthielt, auf der nach einem Vortrage des Herrn Kielhorn über die Gründung eines solchen Verbandes der Erlass jenes Aufrufes beschlossen worden ist. Ich weiss nicht, ob es dem einen oder anderen Empfänger des Aufrufes ergangen ist wie mir: ich bin davon aufs höchste überrascht worden. Wohl ist bei Gelegenheit der Konferenz für das Idiotenwesen in Berlin in einer kurzen Besprechung einiger Vertreter der sogenannten Hilfsschulen von Braun-

schweig, Altona (oder Bremen?), Lübeck und Leipzig der engere Zusammenschluss der Hilfsschulen zur Verhandlung ihrer besonderen Angelegenheiten zur Sprache gekommen, aber doch meinem Vorschlage beigestimmt worden, einen solchen im Anschlusse an die Konferenz für das Idiotenwesen zu versuchen und uns nicht ohne weiteres von ihr zu trennen, da wir trotz mancher Unterschiede doch mit den Idiotenanstalten auf gleichem Boden stehen und viele gemeinsame Interessen haben. Und die Konferenz in Heidelberg hat bewiesen, dass dieser Anschluss nicht missglückt ist. Nicht nur hat der Vorstand der Konferenz die geplante Vorversammlung der Vertreter von Hilfsschulen in sein Programm aufgenommen, sondern es ist auch von der Versammlung dem Antrage, einen Vertreter der Hilfsschulen in den Vorstand zu wählen, stattgegeben worden. Damit wird zugleich die von Herrn K i e l h o r n als Grund für die Schaffung eines besonderen Verbandes aller deutschen Hilfsschulen ausgesprochene Behauptung hinfällig, er habe "einen Anschluss an unter ähnlichen Verhältnissen wirkende Männer ... vergeblich unter den Idiotenerziehern gesucht". Nach den Vorgängen in Heidelberg hätte man nun doch die weitere Entwicklung des angebahnten Verhältnisses auf der B r e s l a u e r S e p t e m b e r v e r s a m m l u n g erst abwarten sollen, statt dessen aber erscheint wie ein Blitz aus heiterem Himmel jener Aufruf, der nichts anderes als eine völlige Trennung von der Konferenz für das Idiotenwesen bedeutet und bereits einen Verbandstag für dieses Jahr - nach Herrn K i e l h o r n s allerdings abgelehntem Vorschlage in B r a u n s c h w e i g - in Aussicht genommen hat. Das wäre nach meiner Meinung erst dann an der Zeit gewesen, wenn die Vertreter der Hilfsschulen für ihre Angelegenheiten bei den Vertretern der Idiotenanstalten absolut kein Verständnis finden könnten; allein diesen Nachweis kann erst die Zukunft erbringen.

Und was will nun der in Aussicht genommene Verband der Hilfsschulen?

Herr K i e l h o r n weist ihm folgende Aufgaben zu:

1. Weitere Ausbreitung der Hilfsschulen.
2. Studium der Ursachen der Geistesschwäche der Kinder, um nach vorbeugenden Mitteln suchen zu können.
3. Statistische Aufnahmen.
4. Bestimmung des Erziehungsweges in den Hilfsschulen, Festsetzung des Unterrichtsstoffes und der Methode.
5. Bereicherung der Erziehungswissenschaft im allgemeinen und ihrer Hilfswissenschaften, insonderheit der Psychologie.
6. Darbietung von Stoff für die medizinische Wissenschaft der Psychiatrie und Studium der von dieser zu Tage geförderten Resultate.
7. Sorge dafür, dass die geistig Schwachen in der Rechtswissenschaft gebührend berücksichtigt werden.
8. Herbeiführung des rechten Verständnisses für die Geisteschwäche im Militärwesen, Staats-, Gemeinde- und wirtschaftlichen Leben.

Wer diese Sätze unbefangen überblickt, muss sich unzweifelhaft sagen, dass mit Ausnahme des ersten, für den ich freilich keinen recht wirksamen Angriffspunkt anzugeben wüsste, und zum Teil des vierten *a l l e* (trotz der sehr idealistisch angehauchten Vorsätze in 5 und 6) die *I d i o t e n - a n s t a l t e n* eben so gut angehen, die doch alle auch Schulen für bildungsfähige Kinder haben. Ausserdem sind ja meines Wissens, was Punkt 7 und 8 anbelangt, von seiten der Konferenz auf Anregung des Herrn Kielhorn bereits Schritte geschehen. Wozu da also eine so klipp und klare Absonderung von dieser Konferenz, wie sie die Versammlung vom 4. Nov. in Hannover augenscheinlich bezweckt? Ich dünkte, wir hätten in der Lehrerwelt schon Trennungen nach kleineren und kleinsten Interessengruppen genug, als dass wir sie in einer Sache noch vermehren sollten, die, wie das Idiotenwesen, nur durch einhelliges Zusammenstehen aller, die damit zu thun haben, auch nach aussen hin gewinnen kann. Deshalb kann ich das einseitige Vorgehen der in Hannover versammelt gewesenen Herren nur beklagen. Dazu kommt dann noch die Aufforderung des Herrn *A l w i n*

S c h e n k in Breslau in der Dezemberrummer der Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger etc., dass sich die Lehrer von Hilfsschulen darüber erklären möchten, ob sie ihre Versammlung mit der zu Pfingsten in Breslau tagenden A l l - g e m e i n e n d e u t s c h e n L e h r e r v e r - s a m m l u n g oder mit der ebenda im September stattfindenden K o n f e r e n z f ü r d a s I d i o t e n - w e s e n abhalten wollten. Zwar bemerkt er: "Als Lehrer Breslaus will ich weder für die eine noch für die andere Versammlung in besonderer Weise eintreten, sondern nur den Wunsch aussprechen, die Vertreter der Hilfsschulen möchten sich für eine Versammlung bestimmt erklären und diese e i n m ü t i g besuchen", aber der Zusatz: "Nach der Stimmung der Lehrer an Hilfsschulen dürfte wohl die deutsche Lehrerversammlung in erster Linie in Frage kommen", läuft auf nichts anderes als eine neue Abschwenkung von der Konferenz für das Idiotenwesen hinaus. Auch dieser Kundgebung gegenüber meine ich, a l l e und nicht bloss die in Heidelberg anwesens gewesenen Vertreter von Hilfsschulen (wenn auch in erster Linie) sollten nach den dortigen Vorgängen die m o r a l i s c h e V e r p f l i c h t u n g haben, gegen jede augenblickliche Absonderung von der Konferenz für das Idiotenwesen einzutreten und sich e i n m ü t i g für den Besuch der Septemberkonferenz in Breslau zu erklären.

Die Sache hat aber noch eine andere Seite. In Heidelberg haben auch die Vertreter der Hilfsschulen mit für Breslau als nächsten Versammlungsort der Konferenz gestimmt. Infolgedessen hat Herr Kreisschulinspektor W e i c h e r t in Leschnitz, der die Einladung nach Breslau überbrachte und dem damit auch die Vorbereitung der Konferenz zufiel, auf eine ähnliche Beteiligung der Hilfsschulen wie in Heidelberg rechnen müssen. In diesem Sinne sind die ersten einleitenden Schritte, soviel ich erfahren habe, bereits geschehen, die Breslauer Behörden sind in wohlwollender Weise entgegengekommen, Magistrat, Provinzialverwaltung, königliche Regierung und Universität haben Vertreter in das Lokalkomitee benannt, und alles ist im besten Gange, die Kon-

ferenz zu einer wohlgelungenen zu machen. Wollten nun plötzlich die Hilfsschulen dem Kielhornschen oder Schenkschen Lockrufe folgen, so würde die Versammlung zu klein sein, um den angedeuteten Vorkehrungen zu entsprechen. Gehörten doch in Heidelberg (nach Abzug der 12 Besucher aus der Stadt selbst) von 56 fremden Teilnehmern 22 den Hilfsschulen an; was soll es solchen offenkundigen Thatsachen gegenüber besagen, wenn Herr K i e l h o r n "nachdrücklichst betont", dass er bei seinen Vorschlägen eines eigenen Verbandes und Verbandstages der Hilfsschulen "nicht im entferntesten daran denke, der Konferenz für das Idiotenwesen irgendwie Abbruch zu thun?" Denn es liegt doch auf der Hand, dass die allerwenigsten Vertreter von Hilfsschulen in der Lage sind oder auch nur die Neigung haben, in demselben Jahre z w e i Versammlungen ähnlicher Art zu besuchen, und damit wäre unstreitig der "Abbruch" für die Konferenz besiegelt. Nun denke man sich in die Lage des Mannes, der die Vorbereitungen für eine grössere Versammlung nach allen Seiten hin in Gang gebracht hat und nun plötzlich vor so unsichere Verhältnisse sich gestellt sieht!

Nach dem allen möchte ich den am 4. November in Hannover versammelt gewesenen Herren es angelegentlichst ans Herz legen, mit R ü c k s i c h t a u f d a s i n H e i d e l b e r g e r z i e l t e E i n v e r n e h m e n v o n d e r w e i t e r e n V e r f o l g u n g i h r e s P l a n e s w e n i g s t e n s b i s n a c h d e r S e p t e m b e r k o n f e r e n z i n B r e s l a u u n d d e n d a e t w a w e i t e r z u f a s s e n d e n g e m e i n s a m e n B e s c h l ü s s e n a b z u s e h e n ; allen Leitern und Lehrern an deutschen Hilfsschulen aber kann ich nur die dringliche Bitte wiederholen: b i s a u f w e i t e r e s d e n A n s c h l u s s a n d i e K o n f e r e n z f ü r d a s I d i o t e n w e s e n , s o w i e d e n B e s u c h d e r S e p t e m b e r k o n f e r e n z i n B r e s l a u e i n m ü t i g f e s t z u h a l t e n . Wohl ist auf früheren Konferenzen manches unliebsame

Wort über die Hilfsschulen, ja selbst über ihre Berechtigung gefallen; was müsste es aber nach aussen hin für einen Eindruck machen, wenn man das Band, das erst in Heidelberg zwischen den Vertretern der Idiotenanstalten und der Hilfsschulen geknüpft worden ist, ohne erst seine Haltbarkeit erprobt zu haben, also ohne jeden ersichtlichen Grund leichtfertig lösen wollte - ganz abgesehen von der eigentümlichen Rolle, die man mir, als den (leider!) gewählten Vertreter der Hilfsschulen im Vorstande der Konferenz, zu spielen zumutete! Man hätte nach den Vereinbarungen in Heidelberg geradezu ein Recht, uns der Hintergehung zu zeihen. - Ich für meine Person mag mich daran nicht beteiligen, und was ich in der Antwort auf den Aufruf Herrn Hauptlehrer Grote in Hannover geschrieben habe, wiederhole ich an dieser Stelle: ich und mein aus 14 Lehrern bestehendes Kollegium der Leipziger Schwachsinnigenschule werden nach der dargelegten Lage der Verhältnisse weder für den beabsichtigten Verband, noch für den geplanten Verbandstag unter keinen Umständen zu haben sein, es sei denn, dass sich herausstellte, dass die Hilfsschulen ihre Rechnung in der Konferenz für das Idiotenwesen schlechterdings nicht finden könnten. Dagegen bin ich gern erbötig, alle mir etwa kundgegebenen Wünsche im Vorstande der Konferenz soweit als nur immer möglich zu vertreten, und bei dem uns zuteil gewordenen Entgegenkommen dürfen wir wohl auch auf weitere Berücksichtigung unserer eigenen Angelegenheiten rechnen.

Leipzig, im Januar 1898

Karl Richter
Direktor der III. Bürger- und der Schwachsinnigenschule
(Johannisplatz 6/7.)

aus: Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer 14 (1898) S. 9 - 12.

Bemerkungen zu den eingegangenen Antworten auf meine
Erwiderung in Nr. 1 der Zeitschrift für Behandlung
Schwachsinniger etc.

Mit erstaunlichem Hochdrucke arbeitet man von Hannover aus für das Zustandekommen des "Verbandstages deutscher Hilfsschulen". Bald nach Versendung meiner "Erwiderung" hat man (Anfang Februar) eine Einladung an die M a g i s t r a t e d e r S t ä d t e "mit der ergebensten Bitte" gesandt, "einen Deputierten zu dem Verbandstage entsenden und falls dortseitig eine Hilfsschule besteht, dem Leiter und den Lehrern derselben eine Beihilfe zu den Reisekosten geneigtest bewilligen zu wollen", und drei Wochen später (Ende Februar) hat man dieselbe Einladung nur mit Weglassung der oben erwähnten Bitte und Einfügung des Absatzes über etwaige andere Themen nach den H i l f s s c h u l e n s e l b s t zugehen lassen, und zwar mit d r e i A n t w o r t e n a u s H a n n o v e r , B r a u n s c h w e i g und L ü b e c k auf meine Erwiderung, um das von mir beanstandete Vorgehen in Sachen des Verbandstages zu rechtfertigen. Die darin vorgebrachten Gründe und Behauptungen sind so unzutreffend, so gesucht, so sonderbar, dass ich sie nicht unwidersprochen lassen kann.

Gemeinsam ist allen dreien die Beschuldigung, dass in der Konferenz für das Idiotenwesen die heftigsten Gegner der Hilfsschulen seien, dass man bei ihnen kein Verständnis und keine Förderung der eigenen Angelegenheiten finden und keine besonderen Zugeständnisse für sich erwarten könne. Das sind eitel Übertreibungen! Wieviel Gegner sind es denn, die man aufzählen kann? N u r z w e i ; und vor diesen wollte sich die gegenwärtige "stattliche Zahl" der Lehrer an Hilfsschulen, auf die die Hannoverschen Kollegen selbstbewusst hinweisen, fürchten und sich mutig zurückziehen? Das würde wenig Vertrauen in die eigene Sache verraten. Und woher haben denn die Hilfsschulen ihr erstes Wissen über die Behandlung schwachsinniger Kinder, wenn nicht von den Idioten- ziehern? Ich brauche nur an die Schriften von B a r t - h o l d , S t ö t z n e r und S e n g e l m a n n zu

erinnern, und dass man sich in ihren Konferenzen habe Belehrung suchen müssen, gestehen selbst die Hannoverschen Kollegen zu, dass man aber auch das Gesuchte da hat finden können, wenn man ohne Voreingenommenheit hingegangen ist, steht ausser allen Zweifel; man braucht nur die Themen sich anzusehen, die in den letzten 12 Jahren auf vier Konferenzen verhandelt worden sind. Ich greife nur folgende heraus: Über die Aufgabe des Arztes in der Idiotenanstalt; über Klassen für Schwachbefähigte; über die Entwicklung des Formensinnes bei Idioten; über die bisherige Arbeit an den Idioten und ihren Leidensgenossen; der schwachsinnige Mensch im öffentlichen Leben; welche Kinder gehören in die Hilfsklassen und welche in die Idiotenanstalten; cerebrale Kinderlähmung und Geistesschwäche; über einige bei Idioten vorkommende wenig beachtete Symptome; Gründung eines Vereins für Geistesschwache und Epileptische; die Sprachgebrechen bei schwachsinnigen resp. idiotischen Kindern und deren eventuelle Heilung; die Schreibstörungen bei Schwachbefähigten in gerichtsärztlicher Beziehung; der Zeichenunterricht in Idiotenanstalten; die Entwicklung des Tätigkeitstriebes bei Schwachsinnigen; der Handfertigkeitsunterricht bei Schwachsinnigen; der Sprachunterricht in Idiotenanstalten; die Zuchtmittel in der Idiotenanstalt; der grundlegende Sprachunterricht bei stammelnden schwachsinnigen Kindern u.a.m.

Ich dachte, da wäre die Pädagogik nicht zu kurz gekommen und die Vertreter der Hilfsschulen hätten genug Anregung und Belehrung für sich finden können. Ohne persönlich etwas bedeuten zu wollen, habe ich seit 12 Jahren sämtliche Konferenzen besucht, habe überall freundliches Entgegenkommen gefunden und bin durch die Vorträge, durch persönlichen Verkehr, durch den Besuch der verschiedenen Anstalten niemals unbelehrt und unbefriedigt nach Hause zurückgekehrt. Dagegen hat nach den Präsenzlisten keiner der Herren in Hannover jemals eine der Konferenzen besucht, sie sprechen also fremdes Urteil nur nach. Freilich ist hier und da manches unliebsames Wort über die Hilfsschulen gefallen, aber die

Konferenz hat sich auch manches unfreundliches Wort von unserer Seite sagen lassen müssen; ich erinnere nur an die Aussprache des Dr. B a r t e l s über die Wärterlehrer in den Idiotenanstalten. Herr K i e l h o r n war wohl auch nicht immer ohne Bitterkeit? - Und hat man denn die wohlwollende Gesinnung ganz vergessen, die P. Dr. S e n g e l - m a n n wiederholt den Hilfsschulen kund gegeben hat? So in F r a n k f u r t a.M., wo er sein lebhaftes Interesse für die Hilfsklassen bezeugte und dem P. B e r n h a r d bestätigte, dass seitens der Konferenz durchaus keine Abneigung gegen die Hilfsklassen vorhanden sei, im Gegenteil seien alle Teilnehmer überzeugt, dass es eines der wichtigsten Werke wäre, das getrieben werden könne. Und in B r a u n s c h w e i g , wo er äusserte: "Wir begrüßen die sogenannten Hilfsklasse oder Hilfsschulen, die sich der unterrichtsfähigen Schwachsinnigen annehmen, mit grosser Freude. Denn wir sind der Meinung, dass der geistige Gewinn, der bislang nur von den Idiotenanstalten und ihren Schulen ausging, nun auch weiteren Kreisen zugänglich gemacht werde. Denn wie viele Kinder giebt es, die bisher in den grossen Klassen der Volksschulen fruchtlos sassen, welche nun einen für sie geeigneten Unterricht empfangen können - und wie viele Kinder giebt es, bei denen der Unterricht genügt, um sie auf eine Stufe zu bringen, von der aus das Fortkommen in der Welt ermöglicht wird." Und hat nicht K i e l h o r n selbst, wenn ich nicht irre, irgendwo erzählt, dass die Hilfsschule in Frankfurt a.M. eine Frucht der dort tagenden Idiotenversammlung gewesen sei? Bedeutet das alles keine Förderung unserer eigenen Bestrebungen? Es wäre undenkbar, das nicht anzuerkennen. Nach Herrn K i e l h o r n s Behauptung hat auch das Konferenzorgan, die Zeitschrift für Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer, "bei verschiedenen Gelegenheiten gezeigt, dass sie an der Hilfsschule keinen sonderlichen Gefallen hat". Wann und wie das geschehen sein soll, verschweigt er; ich wüsste den Vorwurf in keiner Weise zu begründen, dagegen weiss ich, dass der Herausgeber wiederholt zur Mitarbeiterschaft aufgefordert hat, und wenn ihm trotzdem keine Mitteilungen über Hilfs-

schulen zugehen, so kann er natürlich auch keine bringen.

Nun ist man unzufrieden, das uns in Heidelberg nur eine Nebenversammlung und nur ein Sitz im Vorstande eingeräumt worden ist. Aber das verrät eine vollständige Unkenntnis der Thatsachen. Nach den Präsenzlisten waren von Vertretern der Hilfsschulen in den Konferenzen anwesend zu Frank - f u r t a.M. 1886: 2 von 29 Mitgliedern, zu Braun - s c h w e i g 1889: 7 von 35 Mitgliedern (ausser verschiedenen dortigen, als "Gäste" anwesenden Lehrern), zu Ber - l i n 1893: 11 von 47 Mitgliedern, h i e r also noch nicht der vierte Teil, und e r s t h i e r wurde in einer Privatbesprechung beschlossen, für die Heidelberger Konferenz eine V o r v e r s a m m l u n g für die Vertreter der Hilfsschulen zu beantragen, m e h r n i c h t ! und diese ist uns auch gewährt worden. In den Vorstand ist in Heidelberg allerdings nur ein Vertreter der Hilfsschulen ge - wählt worden, daneben aber auch auf Vorschlag des Herrn Kreisschulinspektors We i c h e r t Herr San.-R. Dr. Berkhan , der nach der Mitteilung des Kollgen Kielhorn in seiner letzten Schrift doch der V a t e r d e r Braun schweiger Hilfsschule i s t ; zählt der für uns nicht mit? Übrigens sind die Hannover - schen Kollegen auch mit der Mitgliederzählung in Heidel - berg falsch beraten, denn von den 22 teilnehmenden Lehrern an Hilfsschulen hatten sich nur 7 als M i t g l i e d e r , die übrigen 15 aus Ersparnisrücksichten b l o s s a l s G ä s t e eingetragen o h n e Stimmrecht; das Ver - hältnis der Mitglieder war demnach 7 : 28, also genau 1/4, aber nicht 2/5. - Waren das nach Lage der Sache nicht Zugeständnisse genug? Auf der einen Seite gestehen die Hannoveraner zu, dass die Hilfsschule wegen ihrer Schwäche an der Konferenz eine Stütze haben suchen müssen, und auf der anderen Seite will man im Gefühle grösserer Stärke mit einem Schlage alles haben. Das finde ich weder massvoll noch berechtigt. Warum meldete man nicht Vorträge für die Breslauer Versammlung an, nach dem sie ausgeschrieben war,

und wartete ab, was da geschehen würde, ob man da nicht die Hauptversammlung gewinnen könne, zumal schon früher in Hauptversammlung Vorträge über unsere Angelegenheiten zugelassen worden waren? Und sind etwa die für Hannover in Aussicht genommenen Vorträge so besonderer Art, dass sie nicht auch in die Konferenz für das Idiotenwesen passten? - Statt dessen bereitet man nach Erlass der Einladung zur Konferenz in Berlin im stillen eine Zusammenkunft einiger Hilfsschulen in Hannover vor und schreibt da einen **V e r b a n d s - t a g** der Hilfsschulen für **d a s s e l b e** Jahr aus, in dem die Konferenz in Breslau stattfinden soll! Herr Kreisschulinspektor **W e i c h e r t** in Ieschnitz bezeichnete das in einem Briefe als eine **Ü b e r r u m p e - l u n g** - nach meiner Auffassung ist es weit mehr. Vereinbarungen, wie die in Heidelberg getroffenen, pflegt man im öffentlichen und gesellschaftlichen Leben so lange zu halten, als sie sich haltbar für jeden **Teil erwiesen haben. Das hat man** aber im vorliegenden Falle gar nicht abzuwarten für nötig erachtet. Mögen die Herren ihre Abschwenkung mit sich selbst abmachen, ich bin nicht so biegsam, dass ich ihnen folgen könnte.

Noch habe ich auf einige einzelne Bemerkungen etwas zu erwidern. Zunächst muss ich die "ganz entschiedene" Verwahrung der Hannoverschen Kollegen, dass ich ihnen vorgeworfen hätte, eine **S p a l t u n g** in der **d e u t s c h e n L e h r e r s c h a f t** hervorgerufen zu **w o l l e n**, ganz ruhig zurückweisen. Man scheint da meine Erwiderung nicht recht gelesen zu haben, denn ich habe nur von "Trennung nach kleineren und kleinsten Interessengruppen" gesprochen, aber in ganz anderem Zusammenhange, und es ist mir nicht im entferntesten der Gedanke beigegeben, dass die Herren in die **d e u t s c h e L e h r e r s c h a f t** einen Keil treiben könnten. - Man sagt, es sei den Hilfsschulen in Heidelberg die Thür gewiesen worden, man finde besseren und den allein richtigen Anschluss bei den deutschen Lehrerversammlungen. Warum ist man denn da in Heidelberg nicht **g l e i c h** gegangen und hat **s o f o r t** Schritte gethan zu einer eigenen Vereinigung?

Warum dann erst noch das beharrliche Dringen auf Vertretung im Vorstande, wenn man schon mit einem Fusse ausserhalb der Konferenz stand? Das ist eben das Bezeichnende bei dem ganzen Vorgehen, dass man, nachdem den Hilfsschulen Schritt für Schritt entgegengekommen war, jetzt urplötzlich der Konferenz in so verletzender Weise entgegentritt. Die allgemeine deutsche Lehrerversammlung soll den geeignetsten Anschluss bieten! Sonderbar! Hier will man sich mit einer Nebenversammlung begnügen, über die man sich bei der Konferenz nicht genug ereifern kann. - Und nun einige Vorwände, die man geradezu komisch finden könnte, wenn die Sache nicht zu ernst wäre: "eine ausgesprochene Zugehörigkeit zu der Konferenz für das Idiotenwesen könnte unseren Schulen in den Augen des grossen Publikums nur schaden", schreiben die Hannoveraner - wer lässt sich da nicht bange machen vor den Konferenzen? - Die Zöglinge der Hilfsschule "sind keine Idioten", erklärt Herr Kielhorn, - dann aber Halbidioten, Schwachsinnige, wie sie die Anstalten in ihren bildungsfähigen Zöglingen ebenfalls besitzen, so dass wir doch mit den Idiotenanstalten an einem Strange ziehen. Denn wenn man mit den Zöglingen der Hilfsschulen höher hinaus will und sich enger an die gewöhnliche Volksschule anschliessen möchte, so hat man entweder keine wirklich schwachsinnigen Kinder in den Hilfsschulen oder man tritt in die Gleise der Berliner, deren Ansichten man ja in Hannover entschieden verurteilt hat. - Noch rühmen die Hannoveraner den Hilfsschulen nach, dass sich "ihre Pädagogik mehr und mehr auf eigene Füße stellt". Das klingt allerdings nach etwas! Wenn das Juvenal lesen könnte, schriebe er, fürcht' ich, sein "Difficile est satiram non scribere" noch einmal! Aber wenn es wirklich so ist, warum will man denn das Licht dieser Pädagogik nur für sich behalten, warum es nicht auch auf der Konferenz für das Idiotenwesen leuchten lassen und es den Idiotenerziehern aufstecken?

Nein! Sage ich es kurz: Alle drei Antworten auf meine Erwiderung entbehren für mich - und vielleicht auch für manche andere, die ruhiger denken - jeder Beweiskraft. Sie sind - insbesondere die Hannoversche - voll von rednerischen Über-

treibungen. unbewiesenen Behauptungen, anspruchsvollen Forderungen, hochtönenden Worten und von den gesuchtesten Einwendungen, die man aus allen Ecken zusammengekehrt hat, die aber in ihrer Fadenscheinigkeit das vom Zaune gebrochene Vorgehen in Sachen des Verbandstages nicht einmal zu bemänteln, geschweige denn zu rechtfertigen vermögen; im Gegenteile wird bei Lichte besehen jede Behauptung zu einer Widerlegung, jede Beschuldigung zu einer Anklage der Schreiber. Und darum kann ich nur allen Leitern und Lehrern deutscher Hilfsschulen die herzliche Bitte wiederholen, gemäss der in Heidelberg getroffenen Vereinbarung am Besuche der Septemberkonferenz in Breslau festzuhalten, durch Ankündigung von Vorträgen und durch zahlreichen Besuch nicht bloss (wie es ja auch Kollege Kielhorn empfiehlt) die Konferenz zu unterstützen, sondern auch unsere eigene Sprache zu fördern, um dann bereichert und gestärkt an Geist und Gemüt zurückzukehren in die Stätten unserer täglichen Arbeit. - Also "auf Wiedersehen in Breslau!"

Leipzig, den 8. März 1898.

Karl Richter
Direktor der III. Bürger und der Schwachsinnigen-
schule
(Johannisplatz 6/7.)

aus: Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und
Epileptischer 14 (1898) S. 43 - 47

8. Literaturverzeichnis

Für häufig zitierte Zeitschriften wurden die folgenden Abkürzungen verwendet:

- ADL = Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung. Zugleich Organ der Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung und des Deutschen Lehrerpensionsverbandes
Leipzig und Berlin
- AZ = Allgemeine Zeitschrift für Psychiatrie und psychisch-gerichtliche Medizin
Berlin
- HS = Die Hilfsschule. Organ des Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands
Halle/S.
- ZBSE = Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer
Die Zeitschrift änderte mehrfach Namen und Erscheinungsort:
1880 - 1884:
Zeitschrift für das Idiotenwesen, Dresden
1. bis 4. Jahrgang
1885 - 1907:
Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer. Organ der Konferenz für das Idiotenwesen, Dresden
1. bis 23. Jahrgang nach neuer Zählung, 5. bis 27. Jahrgang nach alter Zählung. Angegeben ist bei den Literaturnachweisen die alte Zählung in einer Klammer.
1908 - 1928 (1. - 3. Heft):
Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger, Halle/S.
24(28) (1908) - 44(48) (1928)
1928 (4. Heft) - 1934:
Zeitschrift für die Behandlung Anomaler, Halle/S.
44(48) (1928) - 50(54) (1934)
- ZfHP = Zeitschrift für Heilpädagogik, hrsgg. vom Verband deutscher Sonderschulen (VDS), Stuttgart

Aab

s. Sonderschule zwischen Ideologie und Wirklichkeit...

Adam, Fritz

Heinrich Kielhorn. Sein Leben und Wirken im Dienste der Hilfsschule, Halle/S. 1931

Alt, Robert

Die Industrieschulen, Berlin/Leipzig 1948

ders. (Hrsg)

Kinderausbeutung und Fabriksschulen in der Frühzeit des Kapitalismus, Berlin 1958

Altstaedt, Ingeborg

Lernbehinderte - kritische Entwicklungsgeschichte eines Notstandes, Hamburg 1977

Altwater, Elmar/Huisken, Freerk (Hrsg)

Materialien zur politischen Ökonomie des Ausbildungssektors
2. Aufl. Erlangen 1971

Anton, G.K.

Geschichte der preußischen Fabrikgesetzgebung bis zu ihrer Aufnahme durch die Reichsgewerbeordnung, Berlin 1891
(Reprint Berlin 1953)

Ascher

Der Schwachsinnige als sozial-hygienische Aufgabe
in: Deutsche Vierteljahresschrift für öffentliche Gesundheitspflege, 31 (1899) S. 393 - 395, Braunschweig

Aschoff, Günter

Eine "Hilfsschule" bereits vor 150 Jahren?
in: Sonderschule in Niedersachsen - Mitteilungen des Landesverbandes Niedersachsen im Verband Deutscher Sonderschulen e.V. Hannover
Heft 3, 1978 S. 50 - 57,

Aufruf zur Gründung eines Verbandes der Deutschen Hilfsschulen
von November 1897
in: Deutsche Hilfsschulen in Wort und Bild, Halle/S.
1913 S. XVf

Aumüller, Ursula

Industrieschule und ursprüngliche Akkumulation in Deutschland
in: Schule und Staat im 19. Jahrhundert, 1. Aufl. Frankfurt
1974 S. 9 - 145

Bach, Heinz

Sonderpädagogik im Grundriß
3. Aufl., Berlin 1976

Baier, Hans

Verlagswesen und Buchhandel

in: 500 Jahre Buchstadt Leipzig, Leipzig 1981 S. 79 - 88

Bange, Friedrich

Johann Traugott Weise

in: Die Sonderschule, Berlin 4(1959) Heft 6 S. 253 - 261

Baron

s. Landwehr/Baron 1983

Bartels

"... über die Klassen für Schwachbegabte"

in: ZBSE, 3 (7) (1887) S. 33 f

Barth, S.

Statistisches Material in der Hilfsschule zu Erfurt

in: HS 3(1910) S. 175 - 181

Barthold, Carl

Einladung zur IX. Konferenz für Idiotenpflege in Verbindung
mit Vertretern von "Hilfsschulen"

in: ZBSE, 14 (18) (1898) S. 19 f

Bechtel, Heinrich

Wirtschafts- und Sozialgeschichte Deutschlands,
München 1967

Behinderte im NS-Staat

Eine Auseinandersetzung mit unserer Geschichte und ein Beitrag zur Behandlung des Themas im Unterricht der Schule für Lernbehinderte, hrsgg. vom Bezirksverband Lüneburg der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Soltau 1983

Behrendts, Otto

Die erste Bezirksschule frühere Armenschule der Stadt

Leipzig 1804 - 1904

Leipzig 1904

Begemann, Ernst

Die Erziehung der sozio-kulturell benachteiligten Schüler
Hannover 1970

Bericht über den Zweiten Verbandstag der Hilfsschulen
Deutschlands zu Cassel am 4. und 5. April 1899
Langensalza, 1899

Bericht über den Dritten Verbandstag der Hilfsschulen
Deutschlands zu Augsburg am 10., 11. und 12. April 1901
erstattet von Dr. Wehrhahn, Hannover (1. Vorsitzender) und
Henze, Hannover (2. Schriftführer)
Langensalza, 1901

Bericht über den Vierten Verbandstag der Hilfsschulen
Deutschlands zu Mainz am 14., 15. und 16. April 1903
erstattet von Dr. Wehrhahn, Hannover und dem 3. Schrift-
führer Basedow, Hannover
Hannover, 1903

Bericht über den Sechsten Verbandstag der Hilfsschulen
Deutschlands zu Charlottenburg am 3., 4. und 5. April 1907
erstattet von dem 1. Vorsitzenden Dr. Wehrhahn, Hannover und
dem 2. Schriftführer Henze, Hannover
Magdeburg, 1907

Berkhan, Oswald

Bericht von Dr. med. O. Berkhan an den Magistrat der Stadt
Braunschweig vom 30. November 1879
in: Heinrich Kielhorn und der Weg der Sonderschulen,
S. 162 - 168

ders.

Die Hilfsklasse für schwachbefähigte Kinder bei den Bürger-
schulen zu Braunschweig
in: ZBSE, 2 (1881/1882) S. 25 - 27

ders.

Über die Grundsätze, nach denen Hilfsklassen einzurichten
sind
in: ZBSE, 2 (1881/1882) S. 72 - 75

ders.

Über den angeborenen und früh erworbenen Schwachsinn
Braunschweig 1899

ders.

Die Stellung des Arztes an der Hilfsschule, die Stellung des
Lehrers Schwachsinniger zur Medizin früherer Zeit
in: ZBSE, 19(23) (1903) S. 117 - 138

ders.

Zur Abwehr s. Bock/Kielhorn/Berkhan, 1903

Beschel, Erich

Der Eigencharakter der Hilfsschule
3. Auflage, Weinheim 1965

Bierer, W.

Die hausindustrielle Kinderarbeit im Kreis Sonnenberg
Sachsen-Meiningen 1913

Bleidick, Ulrich

Braunschweig und die Geschichte des Sonderschulwesens
in: Heinrich Kielhorn und der Weg der Sonderschulen,
Braunschweig 1981 S. 11 f

Bock, Dr.

Über blödsinnige, schwachsinnige und trägsinnige Kinder
in: Leipziger Tageblatt Nr. 189 vom 8.7.1866

Bock/Kielhorn/Berkhan

Zur Abwehr
in: ADL, 55(1903) S. 92 - 94

Boodstein/Otto/Rottländer

Einige Mitteilungen über die städtische Schule für
schwachbegabte Kinder in Elberfeld
in: Täglicher Anzeiger für Berg und Mark, 61 (1886) Nr. 123

ders.

Die Hilfsschule für schwachbefähigte Kinder in Elberfeld
Elberfeld 1901

ders.

Die Erziehungsarbeit der Schule an Schwachbegabten
Berlin 1908

Bolte, Karl Martin

Die Berufsstruktur im industrialisierten Deutschland -
Entwicklungen und Probleme
in: Beruf und Gesellschaft in Deutschland, Opladen 1970
S. 32 - 167

Bornemann, E.G.

Leipzig und seine Bildungsanstalten
Leipzig 1865

Böttger, Rudolf

Ergebnisse und Erhebungen über die sächsischen Hilfsschul-
einrichtungen im Juni 1913
in: ZBSE, 30(34) (1914) S. 71 - 84

Brandes, Gustav

Der Idiotismus und die Idiotenanstalten
Hannover 1862

Breitbarth, M.

Die Wechselbeziehungen zwischen geistiger Minderwertigkeit
und sozialem Elend
in: HS, 8(1915) S. 236 - 246 und S. 259 - 264

Brockhaus

14. Aufl. Leipzig 1892
Bd. 5: Stichworte Deutschland und Deutsches Reich

Büttner, Georg

Schulärztliche Tätigkeit an der Hilfsschule in Worms
in: ZBSE, 30(34) (1914) S. 17 - 19

Campe, Joachim Heinrich

Über einige verkannte wenigstens ungenützte Mittel zur
Beförderung der Industrie, der Bevölkerung und des öffent-
lichen Wohlstandes, 1784
in: Fertig, Ludwig (Hrsg): Die Volksschule des Obrigkeits-
staates und ihre Kritiker, Darmstadt 1979 S. 30 - 37

Carrie, W.

Geistig minderwertige und Militärdienst
in: HS 3(1910) S. 15 - 17

Cassel, J.

Geistig minderwertige Kinder in den Berliner Gemeindeschulen
in: Hygienische Rundschau, Berlin, 12(1902) S. 663 - 679

Damerow

zur Cretinen- und Idiotenfrage
in: AZ 15(1858) S. 499 - 545 und 606

Delitsch, J.

Die Bedeutung der Hilfsschule
in: HS, 1(1908) S. 4 - 6

Deinhardt, Heinrich

s. Georgens/Deinhardt

Deutsche Hilfsschulen in Wort und Bild. Hrsgg. von Stadt-
schulrat Dr. Wehrhahn, Vorsitzenden des Verbandes der Hilfs-
schulen Deutschlands, Halle/S. 1913

Die Hilfsschule

Artikel ohne Autorenangabe und ohne Titel

1(1908) Beiblatt: Pädagogische Umschau/2(1909) 17/3(1910)79/
4(1911)38 ff/5(1912) 17 - 19, 125 ff/8(1915)1/9(1916)239 f/
10(1917)6, 52 - 59

Dillner

Ergebnisse ärztlicher Untersuchungen schwachsinniger Kinder
und ihre Bedeutung für den Lehrer

in: ZBSE, 12(1896) S. 105 - 118 und S. 130 - 135

Disselhoff, Julius

Die gegenwärtige Lage der Cretinen, Blödsinnigen und Idioten
in den christlichen Ländern. Ein Noth- und Hülferuf für die
Verlassensten unter den Elenden an die deutsche Nation ...
Bonn, 1857

Dohrmann, Paul

Die Lehren von Berlin

in: ZfHP, 2(1951) S. 324 - 343

Dörner, Klaus

Bürger und Irre

Frankfurt/M. 1969

DP.

Sitzung der pädagogischen Gesellschaft

in: Leipziger Tageblatt Nr. 146 vom 25.5.1868

Dreßler

Hilfsschul-Aufbau und Gliederung

in: HS, 11(1918) S. 3 - 13

ders.

Die Hilfsschulen Groß-Berlins

in: HS, 12(1919) S. 78 - 83

Ehrig, C.

Über Erziehung und Unterricht schwachsinniger Kinder mit
besonderer Berücksichtigung der Leipziger Schwachsinnigen-
schule

in: Der praktische Schulmann, Leipzig, 1898 S. 413 - 436

Ellger-Rüttgardt, Sieglind

Methodologische Überlegungen zur erziehungsgeschichtlichen
Forschung im Bereich der Lernbehindertenpädagogik

in: ZfHP, 24(1973) S. 600 - 614

dies.

Zur historischen Argumentation einer "kritischen" Sonderpädagogik
in: ZfHP, 27(1976) S. 534 - 549

dies.

Der Hilfsschullehrer. Sozialgeschichte einer Lehrergruppe
Weinheim 1980

dies.

Heinrich Kielhorn und die Entwicklung des Hilfsschulwesens
in Deutschland
in: Heinrich Kielhorn und der Weg der Sonderschulen,
Braunschweig 1981 S. 126 - 144

dies.

Historiographie der Behindertenpädagogik
in: Theorie der Behindertenpädagogik hrsgg. v. U. Bleidick
(Handbuch der Sonderpädagogik Bd. 1)
Berlin 1985 S. 87 - 128

Enzyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens
(10 Bde) hrsgg. von K.A. Schmid, Gotha 1859 - 1875

Enzyklopädisches Handbuch der Sonderpädagogik hrsgg. von
Dannemann, Gnerlich, Henze u.a. 2. Aufl. Halle/S. 1934

Erlenmeyer, A.A.

O.T.
in: Korrespondenzblatt der deutschen Gesellschaft für
Psychiatrie 11 (1864) 326 und 13(1866) 241 (Angabe nach
Kirmsse 1915 c)

Esche, Louis

Ein verhängnisvoller Irrtum auf heilpädagogischem Gebiete
in: ADL 54(1902) S. 198 - 201

Ettmüller, Gustav

Über Erziehung blödsinniger Kinder
in: Magazin für Staatsarzneikunde hrsgg. von den Bezirks-
und Gerichtsärzten des Kgr. Sachsen von Martini und
Siebenhaar, 4(1845) S. 78 - 87

Falch, Eberhard

Über die Berechtigung besonderer Klassen bzw. Schulen für
die leichtesten Formen des Schwachsinn
in: ZBSE, 1(1880/1881) S. 98 - 106

Fechner, Heinrich

Vier seltene Schriften des 16. Jahrhunderts
Berlin, 1882

Fertig, Ludwig

Die Volksschule des Obrigkeitsstaates und ihre Kritiker
Darmstadt, 1979

Fischer, L.H.

Die ersten 75 Jahre der Berliner Gemeindeschule
in: Mitteilungen der Gesellschaft für deutsche Erziehungs-
und Schulgeschichte, i.A. der Gesellschaft hrsgg. von
Karl Kehrbach 13(1903) S. 42 - 69

Frenzel, Franz

Volksschule und Hilfsschule
in: ZBSE 22(26) (1902) S. 95 - 107

ders.

Die Hilfsschule für schwachbegabte Kinder in ihrer Ent-
wicklung, Bedeutung und Organisation
Hamburg, 1903

ders.

Geschichte des Hilfsschulwesens
Halle/S. 1. Aufl. 1918/2. Aufl. 1921

ders.

Wesen und Einrichtung der Hilfsschule
Halle/S. 1. Aufl. 1918/2. Aufl. 1921

Fuchs, Arno

Die Schwachsinnigen und die Organisation ihrer Erziehung
in: Evangelisches Schulblatt und deutsche Schulzeitung
Gütersloh, 41(1897) S. 198 - 207

ders.

Schwachsinnige Kinder, ihre sittlich-religiöse, intellektuelle
und wirtschaftliche Rettung, Versuch einer Hilfsschulpädagogik
1. Aufl. Gütersloh 1899/2. Aufl. Gütersloh 1912/3. Aufl. Halle/S.
1922. Eine Auswahl aus der 3. Aufl. wurde von Erich Beschel,
Berlin 1967 hrsgg.

ders.

Die ersten 10 Jahre der Berliner Hilfsschule
in: Tägliche Rundschau (Beilage) Bibliographisches Institut
Leipzig, Nr. 293, 1908

ders.

Begriff, Umfang und Ausbreitung des Hilfsschulwesens in Deutschland
in: Zeitschrift für Krüppelfürsorge, Hamburg 2(1910)
S. 213 - 222

Georgens, J.D./Deinhardt, H.M.

Die Heilpädagogik mit besonderer Berücksichtigung der Idiotie und der Idiotenanstalten, 2. Bde., Leipzig 1863

Gerhardt, J.P.

Zur Geschichte und Literatur des Idiotenwesens in Deutschland, Hamburg, 1904

Geschichte der Erziehung

10. Aufl., Berlin, 1971

Gizycki, P.v.

Entwicklung des Unterrichts für schwachsinnige Kinder in Berlin
in: Blätter für Volksgesundheitspflege, München 2(1902)
S. 225 - 229 und 241 - 244

ders.

Der Unterricht für schwachsinnige Kinder
in: Vossische Zeitung (Beilage), Berlin Nr. 40 (1903)

Gläsche, Karl

Erster öffentlicher Bericht über die Erziehungsanstalt für blödsinnige Kinder zu Hubertusburg
Leipzig, 1854

ders.

Zweiter öffentlicher Bericht über die Erziehungsanstalt für blödsinnige Kinder zu Hubertusburg
Leipzig, 1858

ders.

Was hat der Lehrer der Volksschule zu tun, wenn ihm Geistes-schwaché zugeführt werden?
in: Sächsische Schulzeitung, Dresden 20(1863) Nr. 39

Graf, Susanne

Zur politischen und ökonomischen Funktion der Sonderschule für Lernbehinderte
in: Kritik der Sonderpädagogik, Gießen, 2. Aufl. 1974
S. 11 - 106

Großer Atlas zur Weltgeschichte

Braunschweig, 10. Aufl. 1978

Guggenbühl, Johann Jakob

Hilfsruf aus den Alpen zur Bekämpfung des schrecklichen Cretinismus

in: Maltens Bibliothek der neuesten Weltkunde, Bd. 1 S. 191 ff
Aarau 1840 (Zit. n. Gerhardt 1904 S. 167 - 179)

ders.

Über Cretinismus und das Hospiz auf dem Abendberge,
vom Gründer und Vorsteher der Anstalt Dr. Guggenbühl
in: Neue medicinisch-chirurgische Zeitung, München 4. NF
(1846) Bd. 3 S. 141 f

ders.

Sendschreiben an Lord Ashley
Basel 1851

ders.

Die Heilung und Verhütung des Cretinismus und ihre neuesten Fortschritte
Bernd und Sankt Gallen, 1853

ders.

Die Erforschung des Cretinismus und Blödsinns nach dem jetzigen Zustand der Naturwissenschaften
in: Zeitschrift der k.k. Gesellschaft der Ärzte zu Wien,
Wien 1860 (lag nicht im Original vor)

H.-

O.T.
in: Neue medicinisch-chirurgische Zeitung
München 4(NF)(1846) 349 - 352

Haldenwang, Karl Georg

Öffentlicher Bericht über die Rettungsanstalt für schwach-sinnige Kinder in Wildberg vom April 1838 bis Dezember 1840 (?)
(Die Schrift lag nicht vor, die Literaturangabe ist Kieser, O. 1930 S. 114 entnommen)

Handbuch der deutschen Geschichte

Bd. 17: Treue, Wilhelm: Gesellschaft, Wirtschaft und Technik Deutschlands im 19. Jahrhundert
München, 5. Aufl. 1981

Hanke

Die Bedeutung der Hilfsschule in pädagogischer und volkswirtschaftlicher Hinsicht
in: Bericht über den III. Verbandstag ..., Langensalza, 1901
S. 62 - 87

Happach, Otto Paul

Beiträge zur Geschichte des Fabrik Schulwesens der Stadt Chemnitz, I. Teil: Die städtische Fabrik-Abendschule in: Pätzold, W. (Hrsg) Beiträge zur Geschichte des sächsischen Schulwesens, Dresden 1910, 1. Heft S. 25 - 38

Hasenkamp, Erich

Die erste Hilfsschulklasse in Halle/S. im Jahre 1859 in: HS, 20(1927) S. 298 - 300

Hasse, Paul

Gutachten von Dr. med. Paul Hasse, Medizinalrat in der Idiotenanstalt in Königsutter in: Heinrich Kielhorn und der Weg der Sonderschulen, Braunschweig, 1981 S. 176 f

Heinrich Kielhorn und der Weg der deutschen Sonderschulen - 100 Jahre Hilfsschulen in Braunschweig Braunschweig, 1981

Helferich, Jakob Heinrich

Pädagogische Auffassung vom Seelenleben der Cretinen Bern, 1847

Heller, Theodor

Grundriß der Heilpädagogik 2. Aufl., Leipzig 1912

Helm, F.E.

Geschichte des städtischen Volksschulwesens in Leipzig Leipzig 1892

Henze

Heinrich Kielhorn. Ein Leben im Dienste der Hilfsschule in: HS, 7(1914) S. 124 - 129

ders.

O.T.
in: HS 7(1914) S. 247 - 251

ders.

Sind die intellektuell minderwertigen Kinder auch moralisch minderwertig?
in: HS, 9 (1916) S. 1 - 14

Hildner, L.O.

Schwachbefähigte Schüler - ein Segen für die Schule in: Rheinisch-Westfälische Schulzeitung, Aachen, 29(1906) Nr. 31 + 32 S. 482- 486 und 498 - 503

Hilscher, Karl

Geschichte der Schwachsinnigenfürsorge, des Schwachsinnigenbildungswesens und der Hilfsschule
Wien und Leipzig, 1930

Hofmann, Wilhelm

Hilfsschule

in: Lesemann, Gustav (Hrsg), Beiträge zur Geschichte und Entwicklung des deutschen Sonderschulwesens, Berlin-Charlottenburg 1966 S. 65 - 101

Hörnig (Hornig), August

Offizieller Bericht an die kgl.-sächsische Regierung etc.
in: Medizinisch-chirurgische Zeitung, 1846, wiederabgedruckt in: ZBSE, 20(24)(1904) S. 83 - 88

Horrix, Hermann

Das erziehliche Wirken in der Hilfsschule

in: Bericht über den zweiten Verbandstag ..., 1899 Langensalza S. 45 - 66

Illustrierte Welt

Für welche Berufe eignen sich Schwachbegabte und Schwachsinnige

in: Illustrierte Welt, Stuttgart, 13. Heft 1902

Jacobi, E.

Berlins städtische Schule für schwachsinnige Kinder
in: ADL, 58(1906) S. 414 f

Jantzen, Wolfgang

Sozialisation und Behinderung
Gießen 1974

ders. (Hrsg)

Soziologie der Sonderschule. Analyse einer Institution
Beltz 1981

Jencke

Johann Friedrich Jenckes Lebenswerk: Die Dresdener Taubstummenanstalt von 1828 - 1890
Dresden 1912

Jetter, Dieter

Grundzüge der Geschichte des Irrenhauses
Darmstadt 1981

Jordan, Peter

Leyenschul. Wie man Künstlich und behend/schreyben und lesen soll lernen. Darneben auch eyn untherricht/wie die ungelerten Köpff/so eyns groben verstands seyn/on buchstaben/durch figuren und Characteren/so inen selbst anmütig/ allerley zur noturfft anzuschreyben und zu lesen/sollen underweyßt werden.

Mainz, 1533

in: Fechner, Heinrich, Berlin 1882, o.S.

Kaemmel, Otto

Geschichte des Leipziger Schulwesens vom Anfange des 13. bis gegen die Mitte des 19. Jahrhunderts (1214 - 1846)
Leipzig und Berlin, 1909

Kanter, G.O.

Lernbehindertendidaktik

in: Einführung in die Sonderschuldidaktik hrsgg. von Karl-J. Kluge, Darmstadt 1976 S. 101 - 132

Kellner

Über schwachsinnige Kinder und Hilfsschulen

in: ADL, 54(1902) 579 f

Kern, Karl Ferdinand

Pädagogisch-diätetische Behandlung Schwach- und Blödsinniger
Leipzig 1847

ders.

Die diätetisch pädagogische Behandlung Schwach- und Blödsinniger, wie diese für solche Kranke in der Leipziger Bildungsanstalt zur Ausführung gebracht wird
in: Allgemeine Schulzeitung. Ein Archiv für die Wissenschaft des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens
Darmstadt 24(1848) Nr. 50 und 51 (S. 401 - 414)

ders.

De fatuitatis cura et medica et paedagogica consocianda.

Von Carolus Ferdinandus Kern

Dissertation, Leipzig 1852

(hier zit. nach den Auszügen bei Gerhardt, 1904 S. 233 - 249)

ders.

Gegenwart und Zukunft der Blödsinnigenbildung

in: AZ, 12(1855) Heft 4 S. 521 - 574

ders.

5 Buchbesprechungen (Gläse, Guggenbühl, Twinig, Ponsiglione)

in: AZ, 13(1856) S. 131 - 141

ders.

Buchbesprechung: Köstl, Der endemische Cretinismus
in: AZ, 14(1857) S. 444 - 462

ders.

Rez.: 2.Öffentlicher Bericht der Anstalt Hubertusburg (1858)
in: AZ, 16(1859) S. 141 - 146

Kielhorn, Heinrich

Geistesschwache Kinder und deren Erziehung
in: Pädagogische Blätter, hrsgg. von Karl Kehr, 13(1884)
S. 113 - 141

ders.

Über Schulen für schwachbefähigte Kinder
in: Pädagogium. Monatsschrift für Erziehung und Unterricht,
hrsgg. von Dr. Friedrich Dittes, Leipzig 8(1886)
S. 361 - 370

ders.

Lehrplan für die Hilfsschule für schwachbefähigte Schulkinder
zu Braunschweig
in: ZBSE, 3(7)(1887) S. 2 - 8 und S. 55 ff

ders.

Schulen für schwachbefähigte Kinder
in: ADL 39(1887) a) Thesen in Nr. 2 vom 9.1. b) Vortrag in
Nr. 32

ders.

Wodurch ehren wir unseren Stand (Preisschrift)
in: ADL, 39(1887) Nr. 13

ders.

Schule für geistesschwache Kinder (Hilfsschule)
in: ADL, 46(1894) hier zit. nach Adam, 1931 S. 158 f

ders.

zur Erziehung geistig zurückgebliebener Kinder
in: Pädagogische Zeitung 26(1897) S. 425 - 429, Berlin

ders.

Bedeutung eines Verbandes der deutschen Hilfsschulen
in: Evangelisches Schulblatt und deutsche Schulzeitung
Gütersloh, 1898 S. 431 - 437

ders.

Die Fürsorge für geistig Minderwertige
in: Die Jugendfürsorge, Berlin 2(1901) S. 385 - 400

ders.

Organisation der Hilfsschule
in: Bericht über den 3. Verbandstag der Hilfsschulen
Deutschlands ..., 1901 S. 112 - 119

ders.

s. Bock/Kielhorn/Berkhan, 1903

ders.

Die geistige Minderwertigkeit vor Gericht
in: Monatsschrift für Kriminalpsychologie und Strafrechtsreform, Heidelberg 3(1907) S. 165 - 176

ders.

Der Militärdienst der Schwachbegabten
in: Bericht über den 6. Verbandstag der Hilfsschulen
Deutschlands ..., 1907 S. 144 - 147

ders.

Erziehung und Unterricht schwachbefähigter Kinder.
Hilfsschullehrplan
Halle/S. 1909

ders.

Die **Erwerbsfähigkeit** der schulentlassenen Hilfsschüler
und die **Erwerbsmöglichkeit** für dieselben (1920)
in: Adam, 1931 S. 213 - 226

Kieser, Otto

Evangelische Väter der schwäbischen Schwachsinnigenfürsorge
in: ZBSE 46(50)(1930) S. 112 - 118 und 129 - 140 und 152 - 156

Kind, Friedrich

Gutachten betr. Einrichtung einer Hilfsklasse in Braunschweig
vom 31. Mai 1880
in: Berkhan, Otto: Ein Gutachten des Direktors Dr. Kind, Langenhagen über die Einrichtung einer Hilfsschule in der Stadt Braunschweig vom 31. Mai 1880, mit einer geschichtlichen Einleitung
in: Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung jugendlichen Schwachsinn, 1907, S. 404 - 409
Wieder abgedruckt in: Heinrich Kielhorn und der Weg der deutschen Sonderschulen, 1981 S. 173 - 175

Kirmsse, Max (auch: Kirmße)

Guggenbühl. Zur Geschichte des Schwachsinnigenwesens und der Stand der Guggenbühlforschung.
in: Bericht der II. österreichischen Konferenz der Schwachsinnigenfürsorge, Wien 1906 S. 57- 68

ders.

Der Kretinismus in Salzburg und Gotthard Guggenmoos,
der erste Schwachsinnigenpädagoge
in: Eos, Vierteljahresschrift für die Erkenntnis und
Behandlung jugendlicher Abnormer. Wien 3(1907) S. 178 - 213

ders.

Weises Betrachtung über geistesschwache Kinder. Mit einem
Anhang: Zur Geschichte der erziehlichen Behandlung Schwach-
sinniger
in: Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung (Bei-
heft der Zeitschrift für Kinderforschung). Langensalza 1911,
Heft 97 (zit. als 1911 a)

ders.

Heinrich Ernst Stötzner
in: Eos, Vierteljahresschrift für die Erkenntnis und
Behandlung jugendlicher Abnormer
Wien 7(1911) 184 - 210 (zit. als 1911 b)

ders.

Guggenbühl, Johann Jakob
in: Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik,
1911 Sp. 689 - 696 (zit. als 1911 c)

ders.

Ein autobiographischer Brief und eine Schülercharakteristik
von Dr. med. Ferdinand Kern
in: Zeitschrift für Kinderforschung 19(1914) S. 706 - 711
(zitiert als 1914 a)

ders.

Kern, Dr. med. Ferdinand Kern, ein Bahnbrecher der deutschen
Schwachsinnigenbildung
in: Eos 10(1914) S. 254 - 269 (zit. als 1914 b) und 11 (1915)
S. 15 - 34 (zit. als 1915 a)

ders.

Unsere Anstalten und der Krieg
in: ZBSE 30(34)(1914) S. 238 - 241 (zit. als 1914 c)

ders.

Dr. med. Ferdinand Kern
in: ZBSE 34(38)(1914) S. 150 - 157 (zit. als 1914 d)

ders.

Kern und die Hilfsschule
in: HS 8(1915) S. 1 - 20 (zit. als 1915 b)

ders.

Die Gesellschaft zur Förderung der Schwach- und Blödsinnigen-
bildung
in: ZBSE 35(39)(1917) 149 - 156 (zit. als 1915 c)

ders.

Ein altes Guggenbühl-Schriftchen
in: ZBSE 37(41)(1917) S.35

ders.

Die Entwicklungsperioden der Hilfsschule
in: HS 11(1918) S. 193 - 200

ders.

Zur frühesten Schwachsinnigenfürsorge in Württemberg
in: ZBSE 45(49)(1929) S. 131 - 138

Kläbe, Karl

Entwurf zum Ausbau der Hilfsschule zu Halle/S. und ein
Lehrplan für sie
Leipzig 1900

Klafki, Wolfgang

Hermeneutische Verfahren in der Erziehungswissenschaft
in: Erziehungswissenschaft 3. Eine Einführung
Frankfurt 1971 S. 126 - 153

Klink, Job-Günter

Zur Geschichte der Sonderschule
Bad Heilbrunn 1966

Kölle, F.

Über Dr. Guggenbühl und seine "Kretinenheilanstalt" auf
dem Abendberg
in: ZBSE 15(19)(1899) S. 92 - 99 und S. 113 - 117

Kölle, K.

Wie sind Erziehung und Unterricht in den Hilfsklassen und
in den Spezialanstalten für Schwachsinnige zu gestalten,
damit diese Kinder für den Broterwerb befähigt werden ?
Für welche Berufe eignen sie sich am besten ?
in: Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. Hamburg
14(1901) S. 468 - 477

Köllmann, W.

Sozialgeschichte der Stadt Barmen im 19. Jahrhundert
Tübingen 1960

Koster

Bericht über die Heil- und Pflegeanstalt für schwachsinnige
Kinder in Winterbach in Württemberg, nebst Notizen über den
angeborenen Blödsinn in Westfalen
in: AZ 12(1855) S. 281 - 284

Köstl, Franz

Der endemische Cretinismus als Gegenstand der öffentlichen
Fürsorge
Wien 1855

Krause, Horst

Zur Begründungsproblematik der Historischen Pädagogik
in: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik
53(1977) S. 1 - 40

Kritik der Sonderpädagogik

2. Aufl. Gießen 1974

Kuczynski, Jürgen

Geschichte des Alltags des deutschen Volkes, Bd. 4 (1871 -
1918)
Köln 1982

Kunze, H.

Die Hilfsschule zu Halle/S.
in: Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. Hamburg 14
(1901) S. 85 - 95

Landwehr/Baron

Die Geschichte der Sozialarbeit
Weinheim, Basel 1983

Laquer, Leopold

Die Hilfsschulen für schwachbefähigte Kinder, ihre ärzt-
liche und soziale Bedeutung
Wiesbaden 1901

Leipziger Blätter für Pädagogik

hrsgg. v. Pädagogischen Vereine zu Leipzig (1867 - 1872)

Leipziger Nachrichten

o.T./o.A.
Nr. 94 vom 4.4.1866

Leipziger Tageblatt

"Städtischer Verein"/o.A.
Nr. 90 vom 31.3.1870

Leschinsky/Roeder

Schule im historischen Prozeß
Stuttgart 1976

Leuschke, Alfred

Festschrift zur Feier des 50jährigen Bestehens des Allgemeinen
Sächsischen Lehrervereins
Dresden 1899

Lingelbach, Karl-Christoph

Methodische Probleme erziehungsgeschichtlicher Untersuchungen
in: Erziehungswissenschaft 3. Eine Einführung
Frankfurt 1971 S. 154 - 172

Maennel, Bruno

Das 19. Jahrhundert in der Hallischen Schulgeschichte
Halle/S. 1900

ders.

Vom Hilfsschulwesen
Leipzig 1905

Mangner, C.F.

Geschichte der Leipziger Winkelschulen
Schriften des Vereins für die Geschichte Leipzigs Bd. 8
Leipzig, 1906

Marx - Engels, Werke

Bd. 23 Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie Bd. 1
Berlin 1972

Mehnert, Max

Über die Erwerbsfähigkeit und Bewährung ehemaliger Dresdener
Hilfsschüler
in: ZBSE 30(34)(1914) S. 218 - 221

Merle/Sengemann/Söder

Das Blinden-, Idioten- und Taubstummengewesen
Norden 1887 (Bd. 1)

Meyer, C.F.

Über ein öffentliches Gebrechen in der Irren-Heilpflege
in: AZ 7(1850) 479 - 482

Meyer, Dorothea

Erforschung und Therapie der Oligophrenien in der ersten
Hälfte des 19. Jahrhunderts
Berlin 1973

Meyer, Hermann

Geistigbehindertenpädagogik
in: Geschichte der Sonderpädagogik hrsgg. S. Solarová u.a.
Stuttgart 1983 S. 84 - 119

Miller, Dr.

s. Schüle, Georg

Möckel, Andreas

Die besondere Grund- und Hauptschule
Rheinstetten 1976

ders.

Die ersten Verbandstage der rheinischen Hilfsschulen und
die Gründung des VdHD
in: ZfHP 30(1979) S. 667 - 677

ders.

Heinrich Kielhorn und die Anfänge der Hilfsschule in
Braunschweig
in: Heinrich Kielhorn und der Weg der deutschen Sonder-
schulen 1981, S. 37 - 51

Mottek, Hans

Wirtschaftsgeschichte Deutschlands. Ein Grundriß
Bd. 3: Von der Bismarckschen Reichsgründung bis zur
Niederlage des faschistischen deutschen Imperialismus
o.O./o.J.(1974)

Müller, H.

Festschrift zur Feier des 50jährigen Bestehens des
Leipziger Lehrervereins 1846 - 1896
Leipzig 1896

Müller, H.

75jähriges Bestehen der Hilfsschuleinrichtungen für
geistig schwache Kinder in Chemnitz
in: HS 3(1910) S. 258 - 263

Myschker, Norbert

Der Verband der Hilfsschulen Deutschlands und seine
Bedeutung für das deutsche Sonderschulwesen
Diss.Phil. Hamburg, 1969
in: ZfHP Beiheft 8, Nienburg (Weser) 1969

ders.

Lernbehindertenpädagogik
in: Geschichte der Sonderpädagogik hrsgg. von Solarová u.a.
Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz 1983 S. 120 - 166

Neuss, Erich

Entstehung und Entwicklung der Klasse der besitzlosen
Lohnarbeiter in Halle/S.
Berlin 1958

Niekerk, Jacobus Johannes van

Die Geschichte des Hilfsschulwesens in Deutschland
Diss.Phil. München 1927

Nitzsche, G.

Die Königlich-Sächsische Landeserziehungsanstalt für schwachsinnige Kinder
Chemnitz 1907

Nyssen, Friedhelm

Das Sozialisationskonzept der Stiehlschen Regulative und sein historischer Hintergrund
in: Schule und Staat im 18. und 19. Jahrhundert,
Frankfurt/M. 1974 S. 292 - 322

Osterroth/Schuster

Chronik der deutschen Sozialdemokratie
Bd. 1: Bis zum Ende des Ersten Weltkrieges
Berlin, Bonn 1975

Pädagogische Gesellschaft, 1870 s.V.S.

Panitz, Dr.

Schulen für schwachbefähigte Kinder
in: Leipziger Tageblatt Nr. 253 v. 9.9.1864

ders.

Schulen für schwachbefähigte Kinder
in: Leipziger Tageblatt und Anzeiger Nr. 189 vom 8.7.1866

Pätzold, W.

Geschichte des Volksschulwesens im Königreich Sachsen
Leipzig 1908

Piper, H.

Ein vierzigjähriges Jubiläum
in: ZBSE 30(34)(1914) S. 181 - 187 und 197 - 212

Politik in der Gemeinde

hrsgg. von der Bundeszentrale für politische Bildung,
Heft 197 der "Informationen zur Politischen Bildung"
Bonn, April 1983

Pöls, Werner (Hrsg)

Deutsche Sozialgeschichte 1815 - 1870. Dokumente und Skizzen
3. Aufl. München 1979

Popper, Karl

Objektive Erkenntnis. Ein evolutionärer Entwurf
4. Aufl. Hamburg 1984

Prändl, Bruno

Neue Wege der Sonderpädagogik
in: ZfHP 35(1984) 1 - 6

Premmerstein, Richard v.

Max Kirmsses Forschungen und ihre Bedeutung für die
Sonderpädagogik
in: Heilpädagogische Forschung, Marburg 1(1964) 113 - 143

Pretzel, C.L.A.

Gegen die Mannheimer Schulorganisation
in: Die deutsche Schule 8(1904) S. 603 - 618

Preuß-Lausitz, Ulf

Probleme der Integration von Sonderschülern in die
Gesamtschule
in: ZfHP 22(1971) S. 183 - 193

Programm der XV. Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung

in Leipzig 1865
beigeheftet: Leipzig und seine Bildungsanstalten
hrsgg. v. Dr. E.G.R. Bornemann, Leipzig 1865

Pruggmeyer (Pruggmayer)

Die Nachhilfeschule in Dresden Altstadt nach ihrer Entstehung
und ihrem jetzt geltenden Lehrplan
Dresden (lag nicht im Original vor)

Putzger, F.W.

Historischer Weltatlas
92. Aufl. Berlin und Bielefeld 1970

Quandt, Siegfried (Hrsg)

Kinderarbeit und Kinderschutz in Deutschland 1783 - 1976
Paderborn 1978

Reichmann, Erwin

Zur Geschichte der Hilfsschule (Lernbehindertenschule)
in: Jantzen, W. (Hrsg) Soziologie der Sonderschule, Weinheim
1981 S. 101 - 128

Reinke, Wilhelm

Die Unterweisung und Erziehung schwachsinniger Kinder.
Bericht über eine im Auftrage der "Diesterweg Stiftung
zu Berlin" unternommenen Reise zur Besichtigung von Schulen
für schwachsinnige Kinder in einigen Städten Deutschlands
Berlin 1897

Richter, Karl

Die Leipziger Schwachsinnigenschule nach ihrer Geschichte und
Entwicklung dargestellt
d.i.: Bericht über die Schwachsinnigenschule Nr. 1 (1893)
Leipzig 1893

ders.

Erwiderung auf den "Aufruf zur Gründung eines Verbands der Hilfsschulen Deutschlands" und auf die Aufforderung des Herrn Alwin Schenk in Breslau in der Dezembernummer der Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer
in: ZBSE 14(18)(1898) S. 9 - 12

ders.

Bemerkungen zu den eingegangenen Antworten auf meine Erwiderung
in: ZBSE 14(18)(1898) S. 43 - 47

Ritter, Gerhard

Die Sozialversicherung in Deutschland 1881 - 1914
in: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung
"Das Parlament", Bonn Nr. 34 vom 27.8.83, S. 30 - 38

Rochow, F.E. von

Sämtliche pädagogische Schriften. Berlin 1907 - 1910
(zit. nach Leschinsky/Roeder, 1976)

Roller, Christian Friedrich Wilhelm

Die Irrenanstalt nach allen ihren Beziehungen
Karlsruhe 1831

Rösch, Karl Heinrich/Maffei

Neue Untersuchungen über den Kretinismus
Bd. 1, Erlangen 1844

Rösch, Karl Heinrich

Beobachtungen und Erfahrungen über den Blödsinn im
kindlichen Alter und seine Behandlung (Bericht über Mariaberg)
in: Beobachtungen über den Kretinismus 2 (1850) Tübingen

ders.

Zweiter Bericht über die Heil- und Erziehungsanstalt Maria-
berg für schwachsinnige Kinder vom 1. Mai 1849 bis
30. April 1851
in: Beobachtungen über den Kretinismus 3 (1851) S. 85 - 128

Rottländer

s. Boodstein, 1886

ders.

s. Boodstein, 1901

Sächsische Schulzeitung

o.T./o.A.
Nr. 22 vom 29.5.1864

Sachße, Christoph

s. Tennstedt/Sachße, 1983

Saegert, C.W.

Die Heilung des Blödsinns auf intellektuellem Wege
2 Bde. Berlin 1845 und 1846

Schirges, Georg

Das Kretinen Hospiz auf dem Abendberge in der Schweiz
in: Telegraph für Deutschland
Nr. 52(1841) (zit. als 1841 a) und Nr. 65(1841) (zit. als
1841 b)

Schlegel, Jonny Albert

Beiträge zur Entwicklung des Hilfsschulwesens und der Hilfs-
schulpädagogik im 19. Jahrhundert - unter besonderer Berück-
sichtigung der Bezirke Dresden, Gera, Halle, Karl-Marx-Stadt
und Leipzig
Habilitationsschrift, Halle/S. 1963

Schmalz, Eduard

Kurze Geschichte und Statistik der Taubstummenanstalten und
des Taubstummenunterrichts nebst vorausgeschickten ärztlichen
Bemerkungen über die Taubstummheit
Dresden 1830

Schmidt, Hugo

Ein Beitrag zur Frage der Militärtauglichkeit unserer
Hilfsschüler
in: HS 8(1915) S. 222 - 223

Schölzel, Karlernst

Zur Vorgeschichte der Braunschweiger Hilfsschule
in: Heinrich Kielhorn ... S. 15 36

Schomburg, Eberhard

Die Sonderschulen in der Bundesrepublik Deutschland.
Geschichtliche Entwicklung und gegenwärtiger Stand
Berlin 1963

Schröter, Friedrich Wilhelm

Über das Wesen und die Behandlung schwachsinniger Kinder
in: Sächsische Schulzeitung, zugleich Organ des Allgemeinen
Sächsischen Lehrervereins und seiner Zweigvereine.
Leipzig 27(1870) Nr. 7

Schüle, Georg

Bericht des kgl. Landesgerichtsarztes Dr. Miller über das
Ergebnis der schulärztlichen Untersuchung an der Hilfsschule
zu Hof
in: HS 5(1912) S. 106 - 108

Schulze

Vorgänge über die Einrichtung der Hilfsschule für Schwachbegabte in Halle/S.

in: HS 1(1908) S. 30

Schuster

s. Osterroth/Schuster

Sengelmann

Zur Orientierung über die bisherige Arbeit an den Idioten und ihren Leidgenossen

in: ZBSE 5(9)(1889) S. 35 ff (zit. n. Schlegel, 1963 S. 113)

ders.

Das Blinden-, Idioten- und Taubstummengewesen, 1887

s. Merle/Sengelmann/Söder

Sextro, H.P.

Über die Bildung der Jugend zur Industrie. Göttingen 1785
Neuauflage von Heydorn/Koneffke, Frankfurt 1968

Sickinger, Anton

Die Organisation großer Volksschulkörper nach der natürlichen Leistungsfähigkeit der Kinder. Mannheim 1904 (zit. als Sickinger 1904 a)

ders.

Der Unterricht in großen Volksschulkörpern sei nicht schematisch-einheitlich, sondern differenziert-einheitlich.
Mannheim 1904 (zit. als 1904 b)

Söder

Das Blinden-, Idioten- und Taubstummengewesen
s. Merle/Sengelmann/Söder

Sonnenberg, G.

Deutschlands sozialpolitische Einrichtungen im Budget des Reichs, dreier Einzelstaaten (Preußen, Bayern, Baden) und dreier großer Städte (Berlin, Breslau, Köln)
Berlin 1912

Städtischer Verein

in: Leipziger Tageblatt, Nr.90 vom 31.3.1870 S.2934f

Steitz, Walter (Hrsg)

Quellen zur deutschen Wirtschafts- und Sozialgeschichte im 19. Jahrhundert bis zur Reichsgründung
Darmstadt 1980

Stiebel, Carl

Acht Jahre Arbeit an schulentlassenen Hilfsschülern
in: HS 4(1911) S. 1 - 9

Stier, Dr.

Der Militärdienst der geistig Minderwertigen
in: Bericht über den 6. Verbandstag der Hilfsschulen
Deutschlands, Magdeburg 1907 S. 123 - 144

Stötzner, Heinrich Ernst

Ein Besuch in Hubertusburg
in: Gartenlaube, Nr. 11 und 12, 1858

ders.

Schulen für schwachbefähigte Kinder. Erster Entwurf zur
Begründung derselben
Leipzig und Heidelberg 1864

ders.

(Bericht über die Anstalt Hubertusburg)
in: Cornelia. Taschenbuch für deutsche Frauen, 1865
(lag nicht im Original vor)

ders.

Die Nachhülfeschule
in: Leipziger Tageblatt vom 9.4.1866 (Nr. 99)

ders.

Noch einmal die Nachhülfeschule
in: Leipziger Tageblatt vom 8.3.1867

ders.

Altes und Neues aus dem Gebiet der Heilpädagogik
Leipzig 1868

ders.

Unglückliche Kinder
in: Daheim. Bielefeld 8(1872) "In Hubertusburg" (S. 600 -
602); "Kretinen und Idioten" (S. 630 - 632); "Das schwach-
sinnige Kind" (S. 646 - 648); "Die Taubstummen" (S. 662 -
664); "Die Blinden und die Taubstummenbilden" (S. 698 - 700)

ders.

Der Unterricht schwachsinniger Kinder
in: Diesterwegs Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer.
3. Bd.: Das Besondere, 2. Abtlg.
5. Aufl. Essen 1877 S. 507 - 534

ders.

Von der Idiotenanstalt zur Hilfsschule für Schwachsinnige
in: ZBSE 21(25)(1905) S. 30 - 36

ders.

Beiträge zur Geschichte der Heilpädagogik
in: ZBSE 20(24)(1904) Nr. 2

Strakerjan

Bestrebungen auf dem Gebiete der Eugenik
in: ZBSE 30(34)(1914) S. 2 - 7

Strauss, Rudolph

Die Lage und die Bewegung der Chemnitzer Arbeiter in der
ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts
Berlin, 1960

Stritter, P.

Die Heilerziehungs- und Pflegeanstalten für schwachbefähigte
Kinder, Idioten und Epileptiker
Hamburg 1902

Synwoldt, Jochen

Von der Hilfsschule zur Sonderschule für Lernbehinderte
Berlin 1979

Tätzner, Paul

Die Entstehung des Gedankens, besondere Schulen für schwach-
sinnige Kinder zu errichten
in: ZBSE 16(20)(1900) S. 64 - 77 und S. 81 - 120

Tennstedt, Florian/ Sachße, Cristoph (Hrsg)

Bettler, Gauner und Proleten
Hamburg 1983

Tews, Johannes

Ein Jahrhundert preußischer Schulgeschichte
Leipzig 1914

Thiersch, Hans

Hermeneutik und Erfahrungswissenschaft
in: Die deutsche Schule, Hannover, 58(1966) S. 3 - 21

Titze, Hartmut

Die Politisierung der Erziehung
Frankfurt 1973

Tornow, Karl

Denken Sie nur, unser Fitz soll in die Hilfsschule
Textauszug in: Behinderte im NS-Staat, hrsgg. v. d. GEW
Bezirksverband Lüneburg, Soltau 1983, S. 4 - 5

Vahlenkamp, Werner

Die SPD in Oldenburg-Ostfriesland. Ein Beitrag zur Geschichte der SPD vor dem Ersten Weltkrieg
Oldenburg 1982

V.S.

Außerordentliche Sitzung der Pädagogischen Gesellschaft
in: Leipziger Tageblatt Nr. 46 vom 25.2.1870

Wagemann, A.

Über die Bildung des Volkes zur Industrie
Göttingen, 1791 (zit. n. Geschichte der Erziehung, 1971)

Waltershausen, A. Sartorius von

Deutsche Wirtschaftsgeschichte von 1815 - 1914
2. Aufl. Jena 1923

Wegener, Dr.

Ursachen der Minderbegabung von Schulkindern
in: Zeitschrift für Schulgesundheitspflege, 15(1902)
S. 620 - 622

Weichert

IX. Konferenz über das Idiotenwesen. September 1898
(Einladung und Tagesordnung)
in: ZBSE 14(18)(1898) S. 17 f

Weiss, Rudolf

Lehrpläne für den Unterricht in der Hilfsschule nebst
methodischer Anweisung
in: Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung
(Beihefte zur Zeitschrift für Kinderforschung) Heft 82,
Langensalza 1911

Weise, Traugott

Betrachtung über geistesschwache Kinder in Hinsicht der
Verschiedenheit, Grundursachen, Kennzeichen und der Mittel
ihnen auf leichte Art durch Unterricht beizukommen.
Zeit 1820 (Wiederabgedruckt in: Kirmsse 1911)

Weniger

Die Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und
Epileptischer und die Hilfsschule (Artikelübersicht)
in: ZBSE 17(21)(1901) S. 62 - 66

ders.

Artikel der Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger
und Epileptischer seit ihrem Bestehen
in: ZBSE 24(28)(1908) S. 15 - 28

Wenzel, Franz

Sicherung von Massenloyalität und Qualifikation der Arbeitskraft als Aufgabe der Volksschule
in: Schule und Staat im 18. und 19. Jahrhundert,
1974 S. 323 - 386

Wilker, Karl

Alkoholismus, Schwachsinn und Vererbung in ihrer Bedeutung für die Schule
jena 1912

Wintermann, Adalbert

Die Hilfsschulen Deutschlands und der deutschen Schweiz am Anfang des Jahres 1898
in: Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung (Beiheft zur "Zeitschrift für Kinderforschung")
Langensalza 1898

Witte, J.H.

Volksschule und Hilfsschule
Thorn 1901

Wohltätigkeits-Anstalten und -Vereine im Königreich Württemberg

Bearbeitet von der Zentralleitung der Wohltätigkeitsvereine
Stuttgart 1906

Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer

o.T./o.A.
Dresden 18(22)(1902) 160

Zeitschrift für Schulgesundheitspflege

o.T./o.A. Hamburg, 13(1900) 35/104f/118f
14(1901) 117/123f/188/190f/416

Ziegler, K.

Schwachsinnigenfürsorge und Landwirtschaft
in: HS 7(1914) S. 240 - 251

Zieting

Statistische Mitteilungen über das brandenburgische Hilfsschulwesen
in: HS 3(1910) S. 282 - 287

Zimmermann

Ein Wort über die Einrichtung von Schulen für schwachsinnige Kinder
in: Sächsische Schulzeitung, Leipzig Nr. 35 vom 27.8.1865

ders.

Das Schulwesen der Stadt Leipzig
in: Schriften des Vereins für die Geschichte der Stadt
Leipzig
Leipzig 1(1872) Bd. 1 S. 38 - 62

Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung
bedrohter Kinder und Jugendlicher hrsgg. v. Deutschen Bil-
dungsrat - Empfehlungen der Bildungskommission
in: Beiheft 11 der ZfHP, 1974

Lebenslauf

Ich wurde am 26. Juni 1949 als Sohn des Fuhrunternehmers Heinrich Fittje und seiner Frau Herta, geb. Frerichs, in Edewecht, Landkreis Ammerland, geboren. Im Juni 1968 legte ich das Abitur am Gymnasium Bad Zwischenahn - Edewecht (neusprachlicher Zweig) ab. Mit dem WS 68/69 nahm ich ein Studium an der Pädagogischen Hochschule Oldenburg mit dem Ziel Lehramt an Volksschulen auf. Das erste Staatsexamen bestand ich im Oktober 1971.

Mit Beginn des WS 71/72 studierte ich an der Universität Oldenburg im Diplomstudiengang Pädagogik mit dem Schwerpunkt Schule. Die Diplomhauptprüfung bestand ich im Februar 1976.

Seit Oktober 1972 arbeitete ich an der Sonderschule für Lernbehinderte in Edewecht.

Im Jahre 1978 wurde ich für das postgraduale Studium der Sonderpädagogik (Lernbehindertenpädagogik) zugelassen. Die Prüfung für das Lehramt an Sonderschulen legte ich im Oktober 1980 ab.

Im August 1981 wurde ich zum Sonderschulkonrektor an der Sonderschule L und G in Westoverledingen, Kreis Leer, ernannt.

Am 26. Juni 1985 wurde ich als Doktorand im FB I Pädagogik an der Universität Oldenburg zugelassen.

